

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE VALPARAÍSO
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y EDUCACIÓN
INSTITUTO DE LITERATURA Y CIENCIAS DEL LENGUAJE



Propuesta didáctica para 3° año Medio

Desarrollo de la producción oral por medio de técnicas de
expresión teatral y taller colectivo

Trabajo de Titulación para optar al Grado de Licenciada en Educación y al Título de
Profesora de Castellano y Comunicación

Profesora Guía:

Ana María Riveros

Alumna:

M^a Isabel Fuentes Garrido

Viña del Mar, julio - 2020

Índice

Introducción	3
Problematización	4
Estado del arte	13
Marco Teórico	22
Enfoque comunicativo	22
Oralidad	24
Oralidad en la educación	27
Expresión Oral	29
Pedagogía del teatro, talleres práctico y evaluación	31
Caracterización de la propuesta didáctica	35
Propuesta didáctica	41
Conclusiones finales	58
Referencias bibliográficas	59

Y sin embargo, muchos años después de ese prodigio, seguimos peleándonos con las palabras “para que digan lo que quiero decirte y para que tú las oigas como quiero que las oigas.”

Dolores Abascal.

El hecho de que en las sociedades existan diferencias y desigualdades se refleja también y de forma muy clara en el diferente y desigual acceso de las personas a los “bienes” lingüísticos y comunicativos.

Bourdieu, cit. en Calsamiglia & Tusón

Introducción

La presente investigación emerge en torno al análisis de las actuales Bases Curriculares (MINEDUC, 2019) para los niveles de 3° y 4° Medio, en base a ello se estableció la problemática, para ello se analizó el programa de estudio de 3° Medio (MINEDUC, 2020). Lo anterior, con el propósito de levantar una propuesta didáctica que otorgue solución a la problemática fundamentada en el fortalecimiento de la producción de textos orales. La propuesta se centra en la dimensión de Producción, mas no en una unidad en concreto del programa de estudio, esto debido a que la metodología adoptada se aleja de lo propuesto por el ministerio, se toma en consideración elementos que el curriculum no toma en cuenta para la enseñanza de la producción oral. Se consideró oportuno utilizar metodologías provenientes de la enseñanza del teatro puesto que se enfatiza en la enseñanza integrada y cooperativa entre los estudiantes, se toma en consideración la diferencia entre enseñar Teatro y la enseñanza de producción de textos orales por medio de herramientas teatrales, desde el teatro es considerado como *juego dramático* en esta se promueve la enseñanza de oralidad por medio del juego expresivo.

En cuanto a la estructuración del escrito, este consta de siete apartados; primero, se explicita la problematización de la investigación, que emerge a partir del análisis del programa de estudio de 3° Medio (2020), respecto a la producción oral y a la falta de objetivos relacionados a su enseñanza. Segundo, se detalla el estado del arte en torno a metodologías y propuestas didácticas en cuanto a la problemática establecida, con el objeto de indagar en nuevas e innovadoras prácticas pedagógicas que contribuyan al desarrollo de nuestra investigación. Tercero, se especifica el marco teórico que circunda la problemática, proporcionando sustento teórico disciplinar a la investigación. Cuarto, se entrega la caracterización de la propuesta didáctica con el objetivo general, los tres objetivos específicos y, finalmente, la progresión de objetivos de aprendizaje por sesión. Quinto, se da a conocer la propuesta didáctica sesión por sesión, con la debida estructuración. Sexto, se establecen las conclusiones de la investigación. Séptimo, se entregan las referencias bibliográficas ocupadas para el desarrollo de la investigación pedagógica.

Problematización

Como bien se sabe, el pasado año se realizó un cambio en las Bases Curriculares para 3° y 4° Medio (MINEDUC, 2019), lo que derivó en el diseño de nuevos programas de estudio para estos niveles recientemente publicados (MINEDUC, 2020). En estos documentos ministeriales se propone un ajuste que recaerá sobre los cuatro ejes establecidos por el currículum hasta el momento para el subsector de Lengua y Literatura: Lectura, Escritura, Oralidad e Investigación. Al respecto, en las nuevas bases se proponen tres grandes dimensiones que, según propone, integran los cuatro ejes ya referidos, a saber: comprensión, producción e investigación. Bajo este marco, en el nuevo currículum escolar para 3° y 4° Medio, la Oralidad no se posiciona como una dimensión, sino que por el contrario queda supeditada y a disposición de las tres dimensiones. A raíz de lo anterior, se podrían generar cuestionamientos respecto a cuáles son los respaldos teóricos y pedagógicos que llevaron a no considerar la Oralidad en la dimensión y a restarle, por ende, estatus respecto del lugar que ocupa en las Bases Curriculares y programas de estudio de 7° Básico a 2° Medio (MINEDUC, 2015). A consecuencia, se establecen distingos a nivel curricular entre 2° y 3° Medio en la formación general de Lengua y Literatura, cuál podría ser la diferencia entre estos niveles, como para que la Oralidad desaparezca como eje o dimensión del nivel siguiente.

Ahora bien, inspeccionando los nuevos programas de estudio, específicamente de Tercero Medio (2020), se observa la presentación de las tres dimensiones, comprensión, producción e investigación, y con ello una breve explicación en torno a los ajustes de ejes a dimensiones y la supresión de la Oralidad como dimensión (32). Se expone, al respecto, una breve explicación en torno a cada dimensión. Posteriormente, se dan a conocer los objetivos de aprendizajes (OA) correspondientes a cada dimensión. Estos son:

Comprensión:

OA1: Formular interpretaciones surgidas de sus análisis literarios, considerando:

- La contribución de los recursos literarios (narrador, personajes, tópicos literarios, características del lenguaje, figuras literarias, etc.) en la construcción del sentido de la obra.
- Las relaciones intertextuales que se establecen con otras obras leídas y con otros referentes de la cultura y del arte.

OA2: Reflexionar sobre el efecto estético de las obras leídas, evaluando:

- Cómo la obra dialoga con las experiencias personales del lector y sus puntos de vista sobre diversas problemáticas del ser humano (afectos, dilemas éticos, conflictos, etc.).
- Cómo los recursos y técnicas literarias de la obra inciden en el efecto estético producido.

OA3: Analizar críticamente textos de diversos géneros discursivos no literarios orales, escritos y audiovisuales, considerando:

- La influencia de los contextos socioculturales de enunciador y audiencia.
- Las características del género discursivo al que pertenece el texto.
- Las relaciones establecidas entre las ideas para construir razonamientos.
- La selección y la veracidad de la información.

OA4: Analizar críticamente los géneros discursivos surgidos en diversas comunidades digitales (post, tweet, fotografías y videos, comentarios en foros, memes, etc.), considerando:

- Influencia del contexto sociocultural.
- Intereses, motivaciones, características y temas compartidos por los participantes de la comunidad.
- Posicionamiento de los enunciadores frente a los temas y el rol que asumen ante la audiencia.
- Modos de razonamiento y calidad de la evidencia para sostener opiniones.
- Problemas éticos asociados a la participación: difusión de información, formas de acoso, descalificación o discriminación; sus alcances y consecuencias.

OA5: Evaluar los recursos lingüísticos y no lingüísticos (visuales, sonoros y gestuales) al comprender textos, considerando su incidencia en el posicionamiento frente al tema, en los roles y actitudes asumidos ante la audiencia*, y la forma en que dichos recursos se combinan para construir el sentido del discurso.

*Por ejemplo: léxico valorativo, uso de deícticos, uso de verbos, construcciones oracionales, puntuación, etc.

Producción:

OA 06: Producir textos (orales, escritos o audiovisuales) coherentes y cohesionados, para comunicar sus análisis e interpretaciones de textos, desarrollar posturas sobre temas, explorar creativamente con el lenguaje, entre otros propósitos:

- Aplicando un proceso de escritura* según sus propósitos, el género discursivo seleccionado, el tema y la audiencia.
- Adecuando el texto a las convenciones del género y a las características de la audiencia (conocimientos, intereses, convenciones culturales).

*El proceso de escritura incluye las etapas de planificación, elaboración, edición y revisión

OA 07: Usar los recursos lingüísticos y no lingüísticos (visuales, sonoros y gestuales) al producir textos, considerando su incidencia en el posicionamiento frente al tema, en los roles y actitudes asumidos ante la audiencia*, y la forma en que dichos recursos se combinan para construir el sentido del discurso.

*Por ejemplo: léxico valorativo, uso de deícticos, uso de verbos, construcciones oracionales, puntuación, etc.

OA 08: Dialogar argumentativamente, evitando descalificaciones o prejuicios, para construir y ampliar ideas en torno a interpretaciones literarias y análisis crítico de textos:

- Explicando sus criterios de análisis o interpretación, razonamientos y conclusiones.
- Usando evidencia disponible para fundamentar posturas y reflexiones.
- Evaluando el razonamiento de otros (sus premisas, relaciones entre ideas, elecciones de palabras y énfasis).
- Incorporando las posiciones de sus pares para ampliarlas o refutarlas.

Investigación:

OA 09: Investigar sobre diversos temas para enriquecer sus lecturas y análisis, o para responder interrogantes propias de la asignatura:

- Seleccionando fuentes e información según criterios de validez y confiabilidad.
- Procesando la información mediante herramientas digitales o impresas.
- Comunicando sus hallazgos por medio de géneros (escritos, orales o audiovisuales) del ámbito educativo.
- Haciendo uso ético de la información investigada por medio de recursos de citación y referencia. (MINEDUC, 2020, 33-34)

Ahora bien, como se puede observar en los OA anteriores existen solamente tres OA ligados a la dimensión de producción ya sea esta de manera escrita, oral y/o audiovisual, el OA 06, 07 y 08, sin embargo, esto no significa mucho en cuanto al fortalecimiento de la comunicación oral. Más aún teniendo en cuenta que las y los docentes consideran en mayor medida el desarrollo de habilidades de escritura que de comunicación oral, por lo que

dependerá de cada docente el determinar si se trabajará en clases, colocando énfasis en el fortalecimiento de las destrezas orales. El OA 06, se centra en la producción de textos coherentes y cohesionados (34), el OA 07, se centra en usar recursos lingüísticos y no lingüísticos para producir un texto (34), y el OA 08, se centra en dialogar argumentativamente (34). Apreciando los OA de producción se puede concluir que ninguno se centra en aspectos relacionados al fortalecimiento de habilidades netamente de producción oral, sino que queda subordinado a la dimensión de manera general, de la misma forma que la escritura.

Con respecto a las unidades, estas se conforman de acuerdo a las dimensiones ya indicadas para el curriculum de 3° y 4° Medio y los objetivos de aprendizaje propuestos para cada una, por lo que tampoco se espera que dispongan o presenten procesos de enseñanza-aprendizaje vinculado directamente a oralidad. En la primera unidad llamada “Diálogo: literatura y efecto estético” (MINEDUC, 2020, 37), el propósito se centra en la lectura para evaluar y reflexionar en torno a obras literarias, ello mediante el desarrollo del diálogo. Sin embargo, aun cuando el diálogo adquiere un espacio relevante en esta unidad el foco no se encuentra en las habilidades de comprensión o producción oral, sino solo en aspectos asociados con el desarrollo de la experiencia literaria. Los objetivos de aprendizaje de la unidad corresponden a los OA 02, 06 y 08; de todas las unidades del programa de estudio de 3° Medio es la que da cuenta de una mayor presencia de objetivo ligados a oralidad, el OA 02 corresponde a la dimensión de comprensión, mientras el 06 y 08 corresponden a la dimensión de producción. Esta unidad presenta cuatro actividades optativas y una de evaluación. La primera actividad, se centra en el desarrollo de los OA 02, y 08, reflexionar y dialogar argumentativamente en torno a textos literarios; la segunda actividad, se centra en el OA 02, reflexionar sobre los efectos estéticos de obras literarias; la tercera actividad, en el OA 02 y 08 nuevamente; la cuarta actividad, está centrada en la escritura de un cuento con el OA 02 y 06, reflexionar sobre el efecto estético y producir textos. Por su parte la actividad de evaluación se centra también, como la cuarta, actividad de aula, en escribir un texto literario. De este modo, a pesar de presentarse como la unidad con más objetivos relacionados a la dimensión de producción de textos, no se insertan de manera clara estrategias didácticas que ayuden a la expresión o producción oral, se toma más énfasis quizá se deba a que la comprensión oral se trabaje a través de lecturas en voz alta: un estudiante leyendo y el resto tomando atención sin

una mayor motivación o activación para todos los estudiantes. De esta forma, ni las actividades de comprensión son dirigidas correctamente en las pequeñas ocasiones que se trabajan.

En la segunda unidad del programa de estudio de 3° Medio denominada “Elaborar y comunicar interpretaciones literarias” (88), se encuentran presentes los OA 01, 06 y 09, se trabajan las tres dimensiones en esta unidad con formular interpretaciones literarias, producir un texto e investigar. En la segunda actividad propuesta para esta unidad se observa el OA 06 vinculado a la producción de textos. Como opción, se propone que estos sean orales, más en el desarrollo de la actividad no se dan muchos parámetros para su desarrollo, las instrucciones que se entregan son orientadas al desarrollo de un escrito. De las otras tres actividades más la evaluativa no se aprecia ninguna actividad vinculada a la producción oral, las estrategias se enfocan en la escritura e interpretaciones literarias. Ya en la tercera unidad denominada “Análisis crítico de géneros discursivos en comunidades digitales” (101), se propone el trabajo en función de los OA 04, 05 y 09, cuyas habilidades centrales corresponden a analizar, evaluar e investigar, respectivamente, en esta unidad no se presenta ningún OA relacionado a la dimensión de producción, se presenta la dimensión de comprensión e investigación. En la cuarta unidad denominada “Evaluar y producir géneros discursivos” (140) se proponen los OA 03, 05 y 07, a través de los cuales se busca potenciar el analizar, evaluar y utilizar diversos recursos lingüísticos y no lingüísticos, respectivamente, en esta ocasión se presentan dos OA de la dimensión de comprensión y uno de referente a la dimensión de producción. Particularmente, la cuarta actividad propuesta consiste en la lectura de una proclama, no obstante en la explicitación de la actividad no se presentan instrucciones a la presentación oral, más que nada al escrito de la proclama.

Revisando y analizando el programa de estudio de 3° Medio, los propósitos y OA de las unidades, las actividades y propósitos de actividades, como el desarrollo de las mismas, no se visibiliza una preparación en actividades que debiesen estar centradas en las habilidades de oralidad. Así mismo, el programa de estudio de 4° Medio comparte la misma estructura

curricular que el de 3° Medio con algunas diferencias, por lo que en esencia la oralidad tampoco constituye un elemento primordial. Por su parte, los programas diferenciados para 3° y 4° Medio, Participación y Argumentación en democracia (MINEDUC, 2019), Taller de Literatura (MINEDUC, 2020), y Lectura y Escritura especializada (MINEDUC, 2020), tampoco evidencian aspectos, OA, propósitos o actividades centradas o que consideren la oralidad como destreza básica a desarrollar como respirar, proyectar la voz, entre otros junto con el abordaje de ciertos contenidos. Los programas diferenciados contienen entre alrededor de siete objetivos de aprendizaje cada uno, de los cuales los centrados en producción derivan en textos escritos. Y los relacionados con estrategias vinculadas al diálogo se centran fundamentalmente en la reflexión literaria. Asimismo, realizando una revisión general en el programa diferenciado de Escritura y Lectura especializada (MINEDUC, 2020) tampoco se registran actividades relevantes para el fortalecimiento de la comunicación oral.

En cuanto a las Bases Curriculares de 7° Básico a 2° Medio (MINEDUC, 2015), cabe mencionar que la oralidad constituye un eje completo, por lo que a partir de él se desprenden objetivos, actividades y propósitos enfocados específicamente en oralidad. Puntualmente, en el apartado de Comunicación oral (40) uno de los primeros aspectos que se mencionan en la descripción es la importancia de la oralidad en la asignatura de Lengua y Literatura a través de los cuales

... uno de los aprendizajes más importantes que se desarrollan en la etapa escolar, especialmente en la clase de Lengua y Literatura, es el de la comunicación oral: por un lado, por el papel que tiene como herramienta en los procesos de enseñanza y aprendizaje y, por otro, por su importancia en la formación de futuros ciudadanos. (MINEDUC, 2015, p. 40)

Así mismo, se desprenden cinco objetivos centrados en Oralidad a través de los cuales los docentes deben aplicar específicamente habilidades para fortalecer la oralidad, a saber:

OA 19: Comprender, comparar y evaluar textos orales y audiovisuales, tales como exposiciones, discursos, documentales, noticias, reportajes, etc.

OA 20: Evaluar el punto de vista de un emisor, su razonamiento y uso de recursos retóricos (vocabulario, organización de las ideas, desarrollo y progresión de los argumentos, etc.)

OA 21: Dialogar constructivamente para debatir o explorar ideas

OA 22: Expresarse frente a una audiencia de manera clara y adecuada a la situación para comunicar temas de su interés

OA 23: Analizar los posibles efectos de los elementos lingüísticos, paralingüísticos y no lingüísticos que usa un hablante en una situación determinada. (72)

Crear que no es problemático suprimir el eje de Oralidad en los programas de 3° y 4° Medio es un error. La educación y enseñanza en materia de oralidad históricamente ha sido relegada en comparación a la formación escrita. Dolores Abascal menciona que la escritura ha tenido mucha más importancia por lo que la oralidad “... ha tendido a ocupar espacios marginales.” (166, 1993). Otro de los elementos importantes que menciona la autora del texto “La lengua oral en la enseñanza secundaria” (1993), es en torno al enfoque comunicativo que posee nuestro currículum nacional el cual debería mantener presente la enseñanza de oralidad:

El enfoque comunicativo de los nuevos currículos de la asignatura introduce cambios sustanciales en el tratamiento del uso oral, y permite plantear una solución más eficaz para el desarrollo de las destrezas de comprensión y producción de textos orales formales (167)

Pensando en la perspectiva que toma la actual asignatura de Lengua y Literatura debería dar cuenta de un propósito transversal: mejorar las habilidades comunicativas orales de los estudiantes, ya que busca que individuos sean capaces de insertarse de la manera más óptima a la sociedad en términos lingüísticos y comunicativos. No se busca que el estudiante solo sea capaz de producir textos escritos, sino también, más aún, sea capaz de producir textos orales. Dado que la mayoría de los textos que se producen cotidianamente son textos, en efecto, orales.

Autores como Abascal (1993), Briz (2008), Camps (2005), Cassany (1994), Vilà i Santasusana (2002) comparten y hacen mención respecto a que la lengua oral, por más que constituya un fenómeno que se utiliza a diario, este debe ser enseñada por la escuela de manera constante y progresiva. Ello debido a las diferentes situaciones formales que enfrenta

el estudiante, puesto que mientras más alto sea su nivel formativo se verá mayormente expuesto al uso de la oralidad, ya sea por motivos de trabajo, educación superior u otras instancias sociales de las que deberá participar. Briz, por ejemplo, menciona “Saber hablar no es un don, no proviene de ninguna cualidad innata; para hablar bien se necesita un entrenamiento y un ensayo continuos” (20). La autora Vilà i Santasusana confirma mencionando que “La capacidad para comprender y para producir discursos orales expresados en un registro formal es un saber difícil e intrincado que depende de múltiples factores” (1).

Abascal señala que

La apropiación del discurso académico y de otros usos formales de la lengua es un proceso lento y difícil que necesita de la observación, el ensayo y la reflexión continuada. Para hacer posible este proceso es necesario que el profesorado opte por metodologías que, al tiempo que facilitan el acceso a un área de conocimiento, hagan posible el aprendizaje de los usos orales (164).

La oralidad es uno de los pilares centrales del proceso enseñanza-aprendizaje lingüístico, por lo que es una necesidad de la escuela, esencial para construir cualquier conocimiento, es el medio por el cual se produce la mayor cantidad de traspaso de información, ya sea de profesor a estudiante o entre los mismos. No se puede confiar en que la oralidad exigida para situaciones formales se desarrollará de manera espontánea, porque ello no sucederá. La enseñanza de la oralidad requiere de tiempo y dedicación, es esencial la práctica sistemática y recurrente de ella para el fortalecimiento en las y los jóvenes estudiantes. Según Ayala (2016) en la sala de clase “coexisten por lo menos dos formas de uso lingüístico, por una parte está el uso formal, el cual es utilizado por el docente y, el registro coloquial que es utilizado por los estudiantes” (23), por lo que trabajar y reflexionar en torno a los usos lingüísticos no debe dejar de realizarse en las aulas.

La propuesta de solución frente a la problemática señalada consiste en integrar la oralidad en el currículum de 3° y 4° Medio como una dimensión, y no subordinar ni relegar a las otras

dimensiones. Y con ello, fortalecer la integración de objetivos de aprendizajes específicos centrados en el fortalecimiento de la producción oral como tal. Para ello se extraerán las principales líneas metodológicas y objetivos asociados a la comunicación oral con el fin de establecer una continuidad entre 2° y 3° Medio. Concretamente, se elaborará una secuencia didáctica enfocada en 3° Medio que aborde las habilidades de la producción oral con el fin de que los estudiantes pongan en práctica sus destrezas orales. La secuencia no se insertará en ninguna unidad propuesta por las Bases Curriculares, sino que obedece a la creación de una unidad propia para el desarrollo de la producción oral. Se buscará potenciar una metodología en que la puesta en práctica sea un factor central en la producción oral. Ahora bien, se trabajará producción y no comprensión debido a que la producción puede (y debe) integrar la comprensión, más la comprensión no necesariamente integra la producción, además considerando el poco tiempo de educación formal que tienen por delante los jóvenes, considero más necesario fortalecer la producción. Con ello, se busca que los estudiantes a fines de su educación obligatoria puedan adquirir herramientas comunicacionales que les permitan integrarse a la comunidad, pensando en la formación técnico-profesional más aún, y el posible ingreso inmediato de los jóvenes al mundo laboral, así mismo en los colegios humanistas y artísticos y los ingresos a educaciones superiores. Adecuar las planificaciones a las situaciones comunicativas a enseñar de acuerdo a las necesidades de cada nivel. ya sea en el plano de la formación humanista, artístico o técnica. Desde la metodología a emplear para el desarrollo de una secuencia que integre los elementos más relevantes de la producción oral, para ello se pretende indagar en lineamientos pedagógicos teatrales que otorguen una perspectiva distinta en cuanto a la tradición de enseñanza oral. Considerando los parámetros entre enseñar teatro como tal, a servirse de sus técnicas para fortalecer ciertas habilidades que inciden en la expresión oral de las personas.

Estado del arte

Esta fase, en el marco del presente estudio, inicia con la búsqueda de investigaciones que presentan propuestas didácticas enfocadas en el problema delimitado en el capítulo anterior. Para ello, se establecieron cinco criterios de búsqueda y organización de los textos. La selección de criterios, también se basó en la solución planteada. El primer criterio, correspondiente a *desarrollo de la oralidad en la escuela*, contempló la búsqueda de estudios que expusieron la forma en que se aborda la enseñanza de la oralidad actualmente en la escuela. En torno al segundo, *estrategias de oralidad*, se propuso la selección de estudios que trataran estrategias enfocadas en la enseñanza de la comunicación oral. Asimismo, muchas de las propuestas trabajan conjuntamente comprensión y expresión oral, a pesar que el foco de nuestro trabajo es la expresión; no obstante, la comprensión suele ir incorporada a los inicios de actividad propuesta o en una primera fase en la cual se requiere comprender un tema para luego producir un discurso oral. Respecto al tercer criterio, *estrategias de expresión oral*, se buscó indagar en torno a propuestas didácticas enfocadas en el desarrollo específico de expresión oral. El cuarto criterio, *formas de evaluación oral*, aborda un aspecto relevante, ya que como menciona Romo (2015), debido a que se desconoce en general cómo evaluar adecuadamente las destrezas orales, muchos docentes se abstienen de realizar actividades de carácter oral. Conocer con claridad las habilidades y destrezas a evaluar, apoyada con su respectiva justificación teórica constituye un buen aporte en este sentido pues facilita las decisiones del docente como, a su vez, el desarrollo del estudiante en torno a la actividad de aula. Por último, se consigna un quinto criterio definido como el *rol docente*, correspondiente a la forma en que influye el docente en la implementación de las actividades asociadas a oralidad, en tanto el papel que desarrolla puede desencadenar muchas cosas, puesto que constituye una piedra angular fundamental a la hora de planificar e implementar las actividades, ya que es él quien define los parámetros de la misma. Del mismo modo, en cuanto a motivación es igualmente un rol clave.

Respecto a los criterios de búsqueda señalados, se abordarán cuatro en profundidad y dos de manera más general, en cuanto a los estudios recabados. La procedencia de las investigaciones seleccionadas es variada: Cuba, Venezuela, Ecuador y España, y en cuanto a

los años de producción, la mayoría data de una fecha posterior al año 2000, a excepción de uno fechado en 1993. Cada uno atiende de manera variada la enseñanza de la comunicación oral en tanto algunos se enfocan más en las actividades, otros en la evaluación, otros en el rol del docente. Los trabajos presentan una fuerte base teórica, no solo desde la didáctica de la Lengua y la Literatura, sino también desde aportes teóricos en el campo de la lingüística y otras disciplinas que abordan la comunicación oral. Especialmente, la lingüística del texto como campo de estudio se ha visto inserta respecto a las propuestas didácticas seleccionadas y sus respectivas fundamentaciones. Cada propuesta metodológica, en este sentido, se acompaña de una justificación teórica y didáctica, con miras a un buen desempeño por parte del docente como del estudiante. La mayoría de los trabajos se encuentran adecuados al plan de estudio o currículo propuesto por cada país, aspecto que nos permite reconocer cómo otras naciones buscan potenciar las habilidades y destrezas orales de sus estudiantes. Algunos de los textos incluso proponen el desarrollo de aprendizajes por proyectos.

En cuanto a los criterios de análisis de las propuestas didácticas, distinguimos tres: desarrollo de estrategias, evaluación y rol del docente. En primer lugar, se tiene en cuenta la propuesta de Trigo (1993) en su texto *Hablar y Escuchar con Sentido Crítico* (sugerencias didácticas). En su estudio, el autor sugiere tres actividades para desarrollar la oralidad mediante las cuales se busca potenciar una escucha crítica y selectiva, una expresión oral rica y fluida. El autor resalta la preferencia de estrategias que promuevan “la motivación y el ejercicio sistemático de leer, reflexionar, deliberar, constatar ideas, exponerlas con corrección, claridad, razón y lógica, así como aprender progresivamente a rebatir y argumentar” (133). Asimismo, manifiesta la capacidad de amoldar las actividades a diferentes edades y contextos de aprendizajes. Al respecto, se profundizará en la segunda actividad propuesta, la descripción, en cuanto se plantea esta como una actividad que exige capacidades de análisis, de atención y de observación pues en ella el estudiante debe ser capaz de distinguir lo general de lo particular, lo primario de lo secundario (135). De este modo, una buena descripción oral es capaz de atraer al público y convencerlo, interesar.

Para la aplicación de la actividad, el autor expone tres diferentes modalidades. La primera, denominada *enfoque diccionario* (136) se basa en una descripción por parte respecto de un objeto, y se sitúa en un nivel denotativo. La descripción por parte busca que el estudiante no caiga en olvidos o improvisaciones. Para ello, se busca extraer la información de lo sensorial como, por ejemplo, visual, cómo es; auditiva, qué dice; táctil, cómo es el tacto; olfativa, cómo huele; gustativa, si es posible. La segunda, llamada *enfoque directo* (137), propone al estudiante personificar el objeto el que debe proyectarse como si hablara, por ende, el estudiante debe ser capaz de hablar o enunciar desde una posición que no es la suya. La tercera y última modalidad, denominada *enfoque intimista* (137), se basa en la expresión de sentimientos que pueda sugerir el objeto de acuerdo a cada estudiante. Esta opera en un nivel connotativo, ya que busca profundizar en lo abstracto más que en lo que se puede apreciar objetivamente. Esta corresponde a una de las modalidades una más compleja para los estudiantes, ya que hablar de estas cosas pueden avergonzar.

Al analizar críticamente la propuesta, esta puede constituir un buen aporte en la medida que se implemente de forma adecuada, pues puede ser bastante motivadora e interesante para los estudiantes, ya que puede desarrollarse de manera concisa para trabajar elementos emocionales y cognitivos, además de las tres modalidades proponen tres diferentes formas para desarrollarla. Sin embargo, la propuesta deja algunos vacíos importantes como, por ejemplo, la evaluación, el papel que desempeña el profesor, entre otros. La evaluación constituye un factor clave que debe ser considerado en todo diseño de actividades, ya que también depende de ello el desarrollo de habilidades que alcance el estudiante. En el estudio citado, no se hace mención a este punto, no obstante, no deja de plantearse como una propuesta significativa, frente a la cual podrían incorporarse otros aspectos relacionados con la evaluación y el rol docente, de modo de conformarse en una propuesta mucho más completa.

En segundo lugar, se analiza la propuesta de León, Fernández y Valdés *La actuación del profesor para el desarrollo de habilidades de expresión oral en estudiantes universitarios:*

resultados de una estrategia didáctica (2007). Esta estrategia se implementa al interior de una institución de educación superior cubana en el marco de la carrera de Licenciatura en Cultura Física. Se destaca esta propuesta por la instrucción que se realiza a los docentes, comenzar desde la base de los docentes puede ser prometedor. Por un lado, la formación a los docentes mediante el desarrollo de un programa/taller sobre Oralidad de 40 horas, las que se dividen en cinco temáticas a desarrollar durante ocho horas cada una. En cada sesión, se definen contenidos, objetivos y bibliografía, todo ello, con el fin de que los docentes sean capaces de incorporar los contenidos de comunicación oral en sus programas de estudio. La capacitación docente es muy importante para seleccionar metodologías adecuadas y que propicien el aprendizaje. Por otro lado, desde el foco de los estudiantes la propuesta se divide en cuatro etapas: diagnóstico, diseño, ejecución y evaluación (10). La primera instancia busca identificar las mayores falencias para trabajar y potenciar; posteriormente, la segunda instancia corresponde al diseño de las actividades para fortalecer lo que el diagnóstico identificó. Ya en la tercera instancia, se proponen nueve actividades enfocadas en oralidad, pero en base a los contenidos definidos por la carrera, ello para no desligar los temas disciplinares propios de la especialidad y motivar, a su vez, a los estudiantes. En el planteamiento se observan las nuevas actividades bien desarrolladas en cuanto a la evolución de destrezas orales lo que se articula con el contenido disciplinar de la carrera motivando a docentes y estudiantes, ya que el profesor no debe desencaminarse de su campo de estudio. Finalmente, la evaluación se implementa como tal durante cada sesión o actividad, hacia el término de la misma. En base a los resultados de la investigación, el estudio citado menciona el impacto de la misma en los estudiantes en función del diagnóstico realizado y de la progresión de habilidades a lo largo de cada actividad implementada.

Analizando críticamente esta propuesta y considerando que fue implementada en conjunto en profesores y estudiantes, constituye una estrategia metodológica muy completa. En ella, se prepara primero al docente, que prepara a los estudiantes en cuanto a contenidos y habilidades con el fin de que estos puedan aprender óptimamente. La implementación desarrollada en profesores es de suma importancia, ya que debido a ciertas falencias y debilidades en los mismos es que muchas veces se pierde el foco de la enseñanza de la

comunicación oral, centrado en el desarrollo de habilidades. Además, se buscó fortalecer las destrezas en oralidad por medio del abordaje de temáticas propias de su especialidad, lo que constituye un aporte en el acceso. En cuanto a la implementación dirigida a los estudiantes, se pueden apreciar el desarrollo de las dos primeras etapas, consideradas muy importantes: el diagnóstico y el diseño. Con ello se pueden proyectar resultados más favorables, ya que adecuando el plan de estudio a las debilidades orales de los estudiantes se debiese promover de modo más adecuado el desarrollo de estas habilidades. Desde el punto de vista de la evaluación, a pesar de que se mencionan las actividades a evaluar, no existe en sí mismo un plan de evaluación que permita llevar un registro los progresos. Tampoco se propone una pauta o rúbrica referente a ello. Respecto a los otros dos criterios, referentes al papel docente y la estrategia, estos se desarrollan de modo adecuado, pues los docentes fueron capaces de cumplir con las estrategias entregadas en su capacitación sobre metodologías a utilizar para mediar el fortalecimiento de la producción oral en estudiantes de educación superior, por su parte la estrategia se encontraba totalmente adaptadas en base a los intereses de la carrera.

El tercer estudio seleccionado, publicado por Romo (2015) en *Didáctica y Evaluación de la Comunicación Oral* propone un ámbito poco desarrollado en el campo de estas investigaciones: la evaluación. Para su propuesta, el autor se basa en los supuestos educacionales de Ecuador como también en propuestas didácticas teóricas bajo las cuales se postula que la oralidad no puede ser evaluada mediante instrumentos cuantitativos, debieran ser de orden cualitativos. De este modo, se propone la observación como base y guía al momento de evaluar habilidades orales, lo que implica llevar un registro del progreso de los estudiantes mediante una escala descriptiva (333). Para ello, el autor propone el diseño de un instrumento de evaluación y una rúbrica. El instrumento contempla cuatro macrohabilidades, diecisiete indicadores y cuatro parámetros de evaluación *siempre, casi siempre, en ocasiones, nunca*. La propuesta se sustenta en bases teóricas lingüísticas como Calsamiglia & Tusón, Chomsky; y pedagógicas como Cassany, Luna & Sanz; así mismo los instrumentos han sido previamente validados por medio de encuestas aplicadas a expertos y docentes. Los aspectos consignados en los instrumentos corresponden a microdestrezas orales y los lineamientos curriculares estatales. La rúbrica da cuenta de los indicadores de forma minuciosa y detallada.

Dado que el enfoque del estudio es la evaluación, no contempla el desarrollo de una estrategia didáctica o el papel del docente en la implementación del proceso evaluativo, sino que se centra específicamente en el diseño del instrumento y en su respaldo teórico, más no entrega indicaciones respecto de cómo aplicarlo y cuáles debieran ser las orientaciones a tener en cuenta. El instrumento es, en este sentido, de una amplia base teórica y extenso, toma en cuenta varios aspectos propios de la producción oral mediante el desarrollo de diecisiete indicadores. A su vez, como se ha señalado, el estudio no hace mención respecto al rol docente que cumple mediante la aplicación del instrumento, lo que constituyen un vacío en cuanto las orientaciones respecto al proceso de aplicación en el marco del proceso de enseñanza, pues a su vez la extensión del instrumento puede suponer una actividad que requiere de varias horas pedagógicas o incluso, su desarrollo en el marco de un taller específico. El tiempo es un factor clave en el aula, sobre todo en cuanto a oralidad. Considerando entonces la extensión del instrumento ello podría constituir un factor desfavorable de cara a los estudiantes quien debe integrar de forma paulatina y progresiva estas habilidades en su expresión. Un aspecto positivo de la investigación es la visión que se concede al docente y su labor pedagógica, de suma relevancia en el momento de realizar trabajo de aula con producción oral. Asimismo, entrega lineamientos en cuanto a los parámetros que se deben trabajar por parte de los docentes para evaluar la producción oral, el autor expone que se debe llevar a cabo un proceso de observación progresiva como se desenvuelve en el contexto coloquial como formal el estudiante (333)

El cuarto estudio seleccionado correspondiente a *El desarrollo de la expresión oral a través del taller como estrategia didáctica globalizadora* de Castillo (2008) propone el taller como estrategia metodológica para potenciar la expresión oral como de los estudiantes, a su vez, otros asociados a comprensión oral y producción escrita, con la inspección requerida del docente. Al respecto el autor expone que se

“garantizan al joven utilizar en forma progresiva el uso adecuado de los registros lingüísticos, la utilización de la cortesía y las normas de interacción, la regulación de

propósitos comunicativos, la emisión oral y la organización coherente del mensaje” (183).

De este modo, tiene lugar el desarrollo de varias habilidades en los talleres. Esta estrategia es muy práctica y puede utilizarse en múltiples ámbitos; fortalece el trabajo grupal “la estrategia de taller permite una interacción cara a cara entre los adolescentes y el docente y entre los mismos educandos reunidos en un solo grupo” (184). Como bien se menciona en el estudio, la cooperación del docente para planificar y orientar las actividades es fundamental para hacer uso del taller como estrategia metodológica recurrente, asimismo la participación activa de los estudiantes. Los alcances didácticos que posee son incalculables, sin embargo, debe saber implementarse para alcanzar resultados óptimos. Así como puede tener muchos beneficios puede traer algunos inconvenientes a docentes que no monitoreen el trabajo práctico y el clima de aula en general. Para ello, se proponen en la investigación abordada el desarrollo de cinco sesiones de tres horas cada una; se exponen asimismo contenidos, estrategias, recursos, objetivos, y el diseño en base a los tres momentos de la clase: inicio, desarrollo, cierre.

Cada taller se enfoca en una temática diferente, y como se señaló, se abordan varias habilidades en conjunto. De este modo, comunicación oral no es la única habilidad a trabajar, y de hecho puede que esta potencie mejor al combinarla con otras, no obstante, en todos los talleres el foco es el desarrollo de la expresión oral. En cuanto a los recursos, se observan materiales pedagógicos correspondientes a autoevaluaciones y coevaluaciones; este aspecto es interesante y se presenta todas las sesiones de taller, puesto que es un factor importante incluir al estudiante en su propio proceso de evaluación, restándole participación y responsabilidad en ese ámbito al profesor y redireccionándola al estudiante. Para las diferentes evaluaciones se propone una rúbrica con cuatro pilares: el ser, el saber, el hacer y el convivir, cada una establecida como competencia; luego, cada competencia se desglosa en cinco estándares.

La estrategia propuesta es altamente recomendable. El taller corresponde a una estrategia flexible, que puede enfocarse en diversas temáticas, ayudando a potenciar habilidades orales, lo que permite generar un excelente clima de aula si los participantes así lo desean. En cuanto al papel del docente, el estudio lo deja muy claro, pues el profesor debe ser activo y mediador en torno a las situaciones que se puedan dar. Así mismo, es el encargado de planificar y plantear objetivos que estimulen al estudiante en su aprendizaje, debe favorecer la interacción y comunicación, orientar los sentimientos y emociones que se manifiestan a través de la oralidad. La evaluación se establece de acuerdo a los pilares o competencias, lo que nos parece adecuado teniendo en cuenta la visión democrática y pluralista que se busca desarrollar. Sin embargo, cuando se desglosan las competencias no queda claro cómo se evalúa cada una de ellas, pues no se exponen parámetros de evaluación.

El quinto trabajo seleccionado corresponde a Núñez *Un Modelo Didáctico para el Desarrollo de la Competencia Discursiva Oral* (2002). En él no se expone en sí misma una propuesta didáctica, sino que la autora establece a partir de teorías lingüísticas aquellos aspectos que el docente debe tener en consideración al momento de enseñar comunicación oral. El estudio tiene su principal base en Coseriu, en sus postulados en torno al habla. Asimismo, se considera a autores como Halliday, Chomsky, Hasan, Calsamiglia, Tusón, etc. En base a ello, el estudio propone el diseño de una tabla conformada por criterios relevantes para la enseñanza de la oralidad, los que se traducen en siete categorías y dieciséis subcategorías; las primeras, correspondiente a coherencia, corrección, adecuación, cohesión, cooperación, cortesía y actitudes. Cada una de estas categorías, se encuentra justificada mediante un referente teórico, por ejemplo, la cooperación mediante las máximas de Grice, la cohesión a través de los aportes de Halliday y Hasan, Cassany, entre otros. Se define conceptualmente cada categoría, luego se reformulan y se levantan subcategorías de cada una de ellas para dar cuenta de otras microhabilidades. De este modo, el estudio propone ciertos parámetros de evaluación, pero no profundiza en ello. Asimismo, en cuanto al rol del docente solo se exponen breves comentarios. De este modo, la estrategia se basa mayormente en justificar de modo teórico los criterios a considerar en el marco de la oralidad.

En conclusión, y en base a la solución planteada centrada en el desarrollo de la expresión oral, las propuestas didácticas presentadas pueden modificarse para ser adaptadas al nivel y contexto educativo chileno. Principalmente, la segunda y cuarta investigación expuestas presentan recursos didácticos viables para adaptar, asimismo circunscribir la planificación de una secuencia didáctica centrada en producción oral a modo de taller como estrategia de orden integral que contempla a su vez la interacción grupal, y la metodología de aprendizaje basado en proyectos constituyen una excelente vía para considerar en el presente trabajo. Junto con ello, el rol del profesor en el marco del desarrollo de habilidades es clave, como a su vez las orientaciones que se entregan a los docentes para fortalecer sus propios procesos de enseñanza.

Por su parte, el primero y tercer estudio citados, proveen, en el marco del presente trabajo, de un aporte de orden complementario. Del primero es posible considerar la actividad centrada en el desarrollo de la descripción, como estrategia para fortalecer la comunicación oral en estudiantes secundarios. Se aprecia como una actividad motivadora, por lo que enfocándose en temáticas de interés lo sería más aún. El tercer estudio puede officiar como complemento en el marco de la evaluación de la oralidad y el establecimiento de parámetros e indicadores en torno a los instrumentos a diseñar. De la misma forma, en el quinto y sexto estudio considerado se proponen indicadores o categorías a tener en cuenta al momento de enseñar y evaluar oralidad. Asimismo, considerando que gran parte de estas propuestas se encuentran alineadas con lo propuesto por documentos curriculares de cada país, se hace más firme la idea respecto a la necesidad de reformar las habilidades orales en la educación escolar. Como en gran parte de los estudios citados, refuerzo la idea de que la asignatura de Lengua y Literatura sienta sus bases en el enfoque comunicativo y, como tal, debe responder no solo al desarrollo de la lectura y la escritura, sino que también al de la oralidad.

Marco Teórico

En el presente apartado se abordarán las bases y conceptos teóricos que sustentan y articulan la presente propuesta pedagógica, centrada en el desarrollo de la oralidad para estudiantes de 3° año Medio. Cabe recordar, que en las nuevas Bases Curriculares (MINEDUC, 2019) y Programas de Estudio (MINEDUC, 2020) para 3° y 4° Medio se modificaron los cuatro ejes curriculares presentes en las Bases Curriculares para los niveles precedentes (autor, año), esto es Lectura, Escritura, Comunicación Oral e Investigación, y a su vez propusieron en la última actualización curricular tres dimensiones correspondientes a Comprensión, Producción e Investigación. Debido a que en las Bases Curriculares correspondientes a 3° y 4° Medio no se consigna la Comunicación Oral como eje, se considerarán a continuación las aproximaciones teórico-metodológicas propuestas en las Bases Curriculares de 7° Básico y 2° Medio (MINEDUC, 2015) como referencia.

Enfoque Comunicativo

En las Bases Curriculares de Lengua y Literatura (MINEDUC, 2015), se adopta el enfoque comunicativo en función del rol esencial que cumple el lenguaje en la vida social humana en todas sus esferas y dimensiones. Este paradigma de enseñanza de la lengua se sustenta en la línea teórica-práctica del lenguaje como herramienta para, por lo que el currículum se propone como objetivo central el desarrollar habilidades comunicativas que oficien de herramientas efectivas para las y los estudiantes en razón del transcurso de su vida académica, profesional, personal (referencia). El lenguaje es considerado un instrumento, mediante el cual es posible cumplir metas, objetivos o propósitos. De manera más global, las Bases Curriculares (MINEDUC, 2015) consideran que el lenguaje ayuda a “la construcción y transmisión de culturas, el establecimiento y mantención de las relaciones e instituciones humanas” (32). La organización de nuestro mundo y el cómo lo representamos, está arraigado fundamentalmente en nuestro lenguaje, se configura desde su gramática hasta el uso efectivo en diversas situaciones de comunicación (referencia). Según Tusón (cit. en Cassany, 2003) la lengua es un instrumento simbólico de comunicación con el cual se

organiza el entorno que nos rodea. Especialmente la comunicación oral, constituye el centro de la vida social como se conoce, universal a todos los pueblos.

Por su parte, Lomas y Osoro (1993) ponen de relevancia la importancia “del papel que juegan la adquisición, desarrollo y dominio de los signos verbales y no verbales en la construcción social del conocimiento” (20). Los autores dan cuenta del rol que juega el lenguaje en el establecimiento de las sociedades humanas y sus relaciones intrapersonales que se cimientan, fundamentalmente, en el lenguaje oral y escrito. Ahora, en cuanto a las habilidades o competencias comunicativas personales, ya sean escritas u orales, a desarrollarse en las personas a lo largo de su vida social, Cassany menciona el impacto que alcanzan en las personas ya sea si esta consigue un desarrollo oportuno ya sea una que no:

El lenguaje debe aportar a los que aprenden las habilidades y los conocimientos mínimos necesarios para desenvolverse en el mundo en donde viven pero, además, debe contribuir también a la consecución de la autonomía personal, o sea, la capacidad de desenvolverse solo en un mundo estructurado y dirigido por personas alfabetizadas (36)

En cuanto a lo anterior, en las Bases Curriculares (MINEDUC, 2015), como en las propuestas de Castillo (2008) y Arias (2017), de igual modo, se coloca de manifiesto la importancia del rol de la escuela en el contexto de la enseñanza de la lengua, la responsabilidad que contrae la escuela respecto a los integrantes de su comunidad, pues aquella debe ser capaz de “entregar el aprendizaje de la lengua y el desarrollo de competencias culturales, comunicativas y de reflexión del lenguaje” (32).

Cassany (2003) propone que el conjunto de enseñanzas, pragmáticas y lingüísticas, en su totalidad conforman la *competencia comunicativa*, no solo las reglas gramaticales o textuales, sino como sostiene Cassany, para su desarrollo se deben considerar del mismo modo las reglas contextuales, saber cuándo, cómo, dónde y con quién se utilizan, dominar y manejar estos elementos al momento de realizar una producción oral podrá dar cuenta de una persona

con habilidades/competencias orales, sea cual sea la situación comunicativa que se encuentre inmerso. Lomas y Osoro definen lo anterior como el “conocimiento del sistema lingüístico y de los códigos no verbales y de las condiciones de uso en función de los contextos y situaciones de comunicación y del diverso grado de planificación y formalización de esos usos concretos” (24). Para ello, la clase de lengua debe dar cuenta un cambio de perspectiva, pues según mencionan los autores en las aulas los docentes aún abogan por la enseñanza lingüística desde un enfoque gramatical, situación que proviene en gran medida de los procesos de educación superior en los cuales la enseñanza orientada hacia los futuros docentes es predominantemente gramatical y normativa. En este sentido, Lomas y Osoro hacen un llamado a los docentes a modificar sus prácticas pedagógicas y considerar con más prioridad el aspecto pragmático y semántico de la lengua (25-26), de modo de considerar el lenguaje como instrumento de comunicación, y reflexionar sobre los diferentes usos de ella.

Para que este enfoque pueda ser llevado a cabo, Mendoza (2003) afirma que deben existir cambios a nivel de currículum y metodología. De este modo, currículum debe establecer como base el desarrollo de competencias comunicativas, lo que debe ser funcional al contexto, es decir, lo más cercano a la realidad personal de los estudiantes con el fin de obtener una práctica significativa que potencie los aprendizajes, en base a una coherencia teórica-práctica considerando, por tanto, elementos psicoemocionales y actitudinales, entre ellos, “adaptación y educatividad, motivación y afectividad, participación, autonomía, reflexión, mediación,” (110). Diseñar clases bajo este paradigma demanda tiempo y preparación, con docentes dispuestos a invertir tiempo y abiertos a las particularidades de cada estudiante, aspectos que requieren de investigación y atención constante por parte del docente, por cuanto la reflexión es parte integral de este enfoque. El autor propone que la efectividad de este paradigma reside en un currículum acorde al entorno social y personal de las y los estudiantes, y con ello una entrega de mensajes significativos que sean representativos de la identidad de las y los jóvenes, para lo cual es indispensable que la profesora conozca a sus estudiantes (103-104).

Oralidad

La Oralidad es entendida por Calsamiglia y Tusón (1999) como un discurso, evento, hecho y acontecimiento de orden comunicativo y social (18). Es natural al ser humano, puede adoptar diferentes grados de formalidad, incluye diferentes factores que inciden en su producción (lenguaje no verbal, paraverbal, etc), el interlocutor debe estar pendiente de múltiples factores a la vez como controlar los tonos, las estrategias para captar atención, reparar, controlar, etc. Se encuentra anclada a situaciones comunicativas específicas por lo que la incidencia del entorno cultural con la producción oral es altísima. Para Torres, Luchessi y Pedernera (2005) el discurso oral “se construye desde lo verbal y no verbal” (3) se entiende por ello una conjugación de múltiples elementos que componen la producción oral: participantes, tiempo-espacio, tema. María Abascal expone, al respecto, que “básicamente es el gesto y todo el movimiento del cuerpo lo que acompaña la voz en la pronunciación de la palabra” (44).

Del mismo modo que Cassany (2003, 141), las autoras Calsamiglia y Tusón (1999) consideran que el hablar permite y ayuda al establecimiento de las relaciones sociales “a través de la palabra somos capaces de llevar a cabo la mayoría de nuestras actividades cotidianas” (29). Para las autoras, “hablar, usar la lengua, es aquello que nos permite participar en la vida social y, a la vez, construirla” (42). María Abascal (2002) considera la oralidad:

como un fluir que evoca un movimiento, lo contrario de la detección fija o de cualquier orden estático: el curso de un acontecer. Lo que fluye es la voz, una sustancia acústica extremadamente sutil, un sonido que proviene del interior de un ser humano y alcanza a otros seres como un hilo etéreo que tiende lazos, y ese fluir de la voz, que proyecta en otros la interioridad del sujeto, se desencadena, y existe finalmente, por el uso (y en el uso) de la palabra (43)

En la misma línea, Ong (1982) encausa una definición del habla cercana a la planteada por Abascal, mediante cierta formulación poética también, mediante la cual se expresa que todo proviene del interior de los seres y se traspasa hacia otros interiores en los cuales las voces

resuenan y se interpretan, creando grupos, uniones y lazos inseparables, en algunas ocasiones. El autor considera la oralidad “en su constitución física como sonido, la palabra hablada proviene del interior humano y hace que los seres humanos se comuniquen entre sí como interiores conscientes, como personas, la palabra hablada hace que los seres humanos formen grupos estrechamente unidos” (77).

A través de propuestas cercanas, Calsamiglia y Tusón, Abascal y Navarro consignan las características de los discursos orales: una producción inmediata que se construye mientras se pronuncia; existe, la mayoría de las veces, presencia física en espacio y tiempo entre los interlocutores, se desarrolla en pos de promover la interacción humana, por lo que atiende a diversos propósitos comunicativos, posee un carácter público y privado, se expresa mediante un registro formal e uno informal, puede ser espontánea o planificada. Ahora bien, es relevante considerar que el estudio sistemático de la oralidad hasta la fecha ha sido aún incipiente, situación que autores como Ong (2006), Torres, Luchessi y Pedernera (2005) han referido. Ong apunta al respecto: “a pesar de las raíces orales de toda articulación verbal, durante siglos el análisis científico y literario de la lengua y la literatura ha evitado, hasta años muy recientes, la oralidad” (18).

Lo anterior tiene lugar debido a que aún prevalece una concepción errónea en torno al desarrollo y aprendizaje de la oralidad sobre todo en el campo pedagógico, debido a que el habla se desarrolla tempranamente y de manera natural en las personas, no así la escritura. Sin embargo, como bien menciona Ong (2006, 18), toda articulación verbal proviene de una raíz oral por lo que no se comprende la falta de investigación teórica, conociendo el origen del lenguaje a partir de la oralidad. Al respecto, Saussure, citado en Torres, Luchessi y Pedernera (2005), expone: “El discurso escrito es la oralidad sistematizada... los orígenes de este lenguaje están en la articulación semántica (relación entre -significado- y una imagen acústica -significante-)” (3). Ong por su parte comenta: “El pensamiento está integrado en el habla no en los textos, todos los cuales adquieren su significado mediante la referencia de símbolo visible con el mundo del sonido.” (79). De este modo, la separación oralidad y

escritura no debiese concebirse, la investigación teórica-práctica debe ir en conjunto. Abascal menciona igualmente que en muchas ocasiones el discurso oral, en situaciones específicas, como en el caso de un monólogo, constituyen discursos orales leídos, por lo que su enseñanza requiere del mismo ahínco como la enseñanza de la escritura.

Finalmente, Calsamiglia y Tusón señalan que mientras más libertades existan en el entorno social más espacio habrá para el habla; por el contrario, en sociedades totalitarias y hegemónicas menos espacios existen para el desarrollo de la comunicación oral, pues incluso la discusión pública llega a ser sancionada dentro de ese tipo de sociedades. Por ende, es necesario para una vida democrática y justa que se abran los espacios, sobre todo formativos, para el desarrollo del habla (29).

Oralidad y educación

Desde la perspectiva educativa, la oralidad se posiciona, al igual que en el plano teórico, vacíos prácticos y por ende teóricos en el fortalecimiento de la comunicación oral, desde el currículum hasta la práctica docente. Arias (2017) comenta lo anterior a través de la “observación en el ejercicio docente de numerosas dificultades en los estudiantes a la hora de utilizar el lenguaje, escrito y oral” (175), situación que en efecto no debiese suceder, puesto que el currículum actual se encuentra regido por el enfoque comunicativo (MINEDUC, 2015, 32). Desde esta concepción, la oralidad debiese constituir un pilar fundamental de la formación lingüística, en función del rol social que cumple el discurso oral, en el establecimiento de relaciones sociales sanas, los procesos de aprendizaje que tienen como herramienta ilustre el habla, entre otros. Navarro sostiene, al respecto, que “en los contextos académicos, donde la conversación o discusión sobre las diferentes materias es parte fundamental del aprendizaje” (17), se reafirma la relevancia de la comunicación oral, más aún en el contexto aula, donde se requiere de un profesional que guíe la práctica de las y los estudiantes.

Para el desarrollo de la oralidad se requiere de conductas y acciones procedimentales, sobre todo, actitudinales en las personas, por lo que en el caso de las y los estudiantes estas conductas deben ser atendidas para su adecuado desarrollo y progreso. Los niños y jóvenes en edad escolar se encuentran en un estado de desarrollo cognitivo, la regulación y la reflexión constante sobre la lengua y sus diversos usos modifica sus estructuras cognitivas, siendo estas más flexibles y abiertas. Sin embargo, la falta de profundidad en la enseñanza ha mermado el desarrollo en las y los estudiantes de habilidades y destrezas orales. Como bien menciona Gutiérrez y Rosa (2008), la oralidad debe ser entendida en la escuela “como objeto de estudio susceptible de ser abordado sistemáticamente, es una de las necesidades apremiantes del trabajo escolar desde las diferentes áreas del saber” (26).

Remitiéndose nuevamente a las Bases Curriculares de 7° Básico y 2° Medio (MINEDUC, 2015) se manifiesta la trascendencia de fortalecer las habilidades en torno a la expresión oral para un óptimo desarrollo e integración en las sociedades humanas. Lo anterior, debido a la ausencia como eje que constituye la comunicación oral en las nuevas Bases Curriculares de 3° y 4° Medio (MINEDUC, 2019)

La mayoría de los actores involucrados en la educación escolar coincide en que uno de los aprendizajes más importantes que se desarrollan en la etapa escolar, especialmente en la clase de Lengua y Literatura, es el de la comunicación oral: por un lado, por el papel que tiene como herramienta en los procesos de enseñanza y aprendizaje y, por otro, por su importancia en la formación de futuros ciudadanos (40)

Sin embargo, a pesar de la importancia de la oralidad en la vida de las personas para su desarrollo se observa metodológica y sistemática una escasa enseñanza en torno a elementos esenciales. Asimismo, se adopta la noción del docente como parte fundamental en la enseñanza e implementación en el aula de la comunicación oral (41).

Respecto a la comunicación oral, se consideran dos dimensiones: la comprensión oral y la expresión oral. La primera, busca desarrollar en las y los estudiantes “un rol activo que le permita comprender, interpretar y evaluar los mensajes que escucha” (41). El estudiante, en

síntesis, debe convertirse en un evaluador, crítico, reflexivo, responsable desplegando sus estrategias para identificar los diferentes recursos que utiliza el hablante, para incluso después, poder integrarlos a su propio discurso. La segunda se divide en dos, diálogos y monólogos. En el diálogo, se busca que el estudiante desarrolle dos capacidades, saber gestionar la conversación y saber argumentar, capacidades que requieren de diversas estrategias con el objetivo de seguir el hilo, motivar la participación, escuchar, entregar razones válidas, tener un posicionamiento abierto y flexible. Deben ser instancias que busquen el aprendizaje colaborativo (42). El discurso monologado, en algunas ocasiones, corresponde a una situación de comunicación más formal, a diferencia de la conversación, que requerirá de una práctica guiada, ya que no es una habilidad que el estudiante posea de manera natural, por el contrario, es una situación que sale de lo común, la mayoría de las veces los estudiantes se rodean de situaciones coloquiales o familiares en donde la complejidad del lenguaje no debe ser mucha. Se espera que en esta situación comunicativa el estudiante planifique y practique su discurso. (42).

Lo anterior, se desprende de neutralizar la idea que distancia la enseñanza de escritura y de oralidad por considerar de manera arbitraria un fenómeno más complejo que el otro, y que por lo tanto necesita más dedicación. Gutiérrez y Rosa (2008) comentan que “se da por hecho que el estudiante que inicia su proceso escolar cuenta con los elementos necesarios para desempeñarse oralmente.” (26). De este modo, Vilá i Santasusana (2002), Gutiérrez y Rosa, Arias (2017) y Castillo (2008) concuerdan con que el aprendizaje comprensivo y expresivo de la comunicación oral debe ser abordado de manera sistemática, ya que constituye un saber difícil e intrincado. Al respecto, Castillo propone “para el contexto educativo el desarrollo y consolidación del uso adecuado de la expresión oral en los estudiantes desde temprana edad y no abandonarlos en los grados superiores” (181).

Expresión Oral

La expresión oral una de las dimensiones de la comunicación oral, se puede desarrollar mediante dos vías el monólogo, y el diálogo (Calsamiglia & Tusón, 1999, 61). Ambas formas

de comunicación oral difieren entre sí, el monólogo es considerado más formal, mientras que el diálogo puede ser flexible en cuanto a la regulación de enunciados. El apropiado desarrollo de la expresión oral depende de factores textuales y contextuales, por lo que para un aprendizaje significativo esta debe ser enseñada en contextos comunicativos auténticos y lo más cercanos a la realidad, como bien indica Navarro (2020):

Comunicarse a través de la oralidad exige construir ideas coherentes, pero también controlar los gestos, la entonación y volumen de los sonidos que se emiten. Esto obliga a quienes realizan presentaciones orales a ensayar y desplegar estrategias para manejar estos diferentes recursos (verbales y no verbales) de manera orquestada (17).

Arias (2017), por su parte, identifica la oralidad como una *performance*, un evento: “es una práctica, una experiencia que se realiza y un evento del que se participa” (179). Frente a ello, no se produce ningún evento oral equivalente al otro, todos son diferentes en tanto no constituye un fenómeno reducible solo a la voz, por el contrario, es una correspondencia entre cuerpo, voz, gestos, etc, proceso frente al cual se busca que los docentes puedan reformular las prácticas orales de modo que estas impliquen un mayor tratamiento y cuidado. Respecto a lo anterior Cassany (2003) expone que “el desarrollo de la expresión requiere práctica y ejercitación, y se consolida con la experiencia y la continuidad” (151), para lo anterior es que el docente debe involucrarse e interesarse por las prácticas orales del aula.

Ramírez (2002) (Cit. en Ayala, 2016) aborda las siguientes características que definen el comportamiento de un buen hablante:

- Tiene en cuenta a la audiencia y su relación con el tema.
- Planifica el discurso.
- Centra el tema y adecua el tono.
- Respeta los principios de textualidad.
- Cuida los principios de cooperación comunicativa.

- Cuida la imagen propia, los gestos y todos aquellos signos que forman el discurso.
- Observa las reacciones de la audiencia.
- Es ético y sincero.
- Evita lo monocorde.
- Cuida los principios de cortesía. (26)

A simple vista se observan diferentes características que conlleva tiempo y experiencia empleada en la obtención de las mismas, considerar a un niño de cinco años con estas cualidades se aparta de la realidad. Sin embargo, un adulto de alrededor veintisiete años que ha asistido a la universidad, tiene un empleo que se rodea con situaciones formales que requieren de ciertos comportamientos puede adecuarse a lo real.

Pedagogía del teatro, talleres prácticos, rol docente y evaluación

En la pedagogía teatral, según García-Huidobro (1996), se debe “implementar una estrategia de trabajo que relacione el arte del teatro con la pedagogía” (9). Particularmente su metodología de enseñanza se convierte en una herramienta didáctica conveniente para los objetivos de aprendizaje de la asignatura de Lengua y Literatura, en especial, para la formación de la comunicación oral en jóvenes estudiantes. El teatro es una representación de un texto de manera individual o grupal, es una profesión que hace uso de su cuerpo y voz para entregar mensajes, actrices y actores deben manifestar de manera tal sus aptitudes en torno a la comunicación verbal y no verbal.

En cuanto a lo anterior, Pozo (2018) plantea que el trabajo con la conciencia oral refuerza la expresión emocional por lo que “es importante ya que permite encontrar códigos de comunicación propios, y llegar a la autoexpresión a través del pensamiento, su cuerpo, su voz, y su acción creando estéticamente situaciones que lleven a la reflexión, al diálogo, y al debate constructivo” (10) en los estudiantes. En este sentido el docente debe adaptar estas estrategias e implementarlas en el aula contextualizadas, sin embargo esperando conseguir los

mismos resultados que actrices y actores. Cabe preguntarse por qué se necesita ser actriz o actor para alcanzar destrezas comunicativas orales óptimas. En esta situación la intervención del docente como mediador de los aprendizajes y los estudiantes es de vital importancia para el desarrollo de habilidades.

Continuando con la expresión oral, el autor Pozo considera que:

la técnica vocal aplicada al fortalecimiento de la expresión oral en adolescentes como un modelo de pedagogía actual, en el que se profundiza la exploración del mundo interior, a través de la práctica del teatro y las artes vivas, favoreciendo así la toma de conciencia de las ideas y emociones que suscitan tanto las producciones artísticas como el propio trabajo de creación, individual y colectivo. (7)

En el marco de esta investigación, se toma en cuenta la aseveración con relación a estimar el beneficio de la pedagogía teatral dentro de las aulas, y no solo para realizar teatro. Sino que por se una metodología innovadora y didáctica, la utilización de juegos como estrategias de aula se aleja de lo tradicional y permite a los estudiantes desenvolverse y reformar su sentido de aprender. Desde el hecho de reestructurar el espacio conocido puede ser significativo para los estudiantes la libertad de desplazarse y ser una voz activa en el desarrollo de sus aprendizajes, realizar ejercicios grupales que promuevan las relaciones psicoafectivas entre estudiantes para promover el buen trato. Asimismo, la metodología del teatro proviene desde lo emocional, la expresión y la creatividad. Sin embargo, se debe tener en consideración los fines de la presente investigación qué es el fortalecimiento de habilidades orales en los estudiantes mediante técnicas de expresión verbal, paraverbal y no verbal provenientes del teatro. Esto se debe tener en consideración, dado que no se busca realizar teatro como tal.

Desde otra perspectiva, Castillo (2008) en *El desarrollo de la expresión oral a través del taller como estrategia didáctica globalizadora*, manifiesta que para potenciar en las aulas el desarrollo de las prácticas comunicativas orales grupales y colaborativas el taller es una estrategia ventajosa. Con el fin de potenciar un uso social del lenguaje cooperativo y participativo en el que los estudiantes se encuentren en un lugar confortable y que pueden

desenvolverse con confianza. El autor plantea dinámicas y técnicas en base a situaciones comunicativas concretas mediante los cuales se asegure el progreso sustancial de “los registros lingüísticos, la utilización de la cortesía y las normas de interacción, la regulación de los propósitos comunicativos, la emisión oral y la organización coherente del mensaje” (183). El trabajo de taller, es en definitiva, una metodología que busca conseguir una mayor socialización hacia el establecimiento del saber convivir lo que implica eliminar las barreras o concepciones en torno a lo correcto e incorrecto, de igual modo, la reflexión sobre los diferentes usos de la lengua debe predominar, asimismo con los estereotipos lingüísticos. Dentro del taller se pueden establecer múltiples dinámicas enfocadas en la expresión oral a partir de trabajo práctico, aspecto muy importante en el desarrollo de habilidades de producción oral considerando que esto es lo que falta en las aulas, la puesta en práctica de las destrezas, para ello debe existir y conjugarse diversos aspectos como un número manejable de estudiantes, un espacio considerable para los ejercicios, manejar el clima de aula, las actividades prácticas son propensas al desorden.

Para ello, el rol del profesor en el desarrollo de esta metodología es de suma importancia, pues él “deberá acompañar, coordinar y desencadenar procesos cognitivos, a través de técnicas de la oralidad como el diálogo y el debate.” (184). El docente debe ser un mediador de las conductas lingüísticas y no lingüísticas de las y los estudiantes:

el profesor debe ser un experto desde sus roles de orientador y promotor social para encauzar ciertas conductas y actitudes inadecuadas de sus estudiantes, tales como la pedantería, la ironía, la burla, el egocentrismo, la violencia verbal, la polémica, la desatención y la timidez que pueden causar barreras comunicativas y psicológicas. (181).

Asimismo, García-Huidobro (1996) menciona y considera que:

El facilitador se entiende como un maestro-actor que se encuentra al servicio del proceso creativo de un grupo humano. Una persona capaz de asumir la diferencia y la unicidad de sus alumnos, para luego otorgar y reconocer autoridad al fenómeno educativo que se produce cuando coexisten una tierra fértil (el alumno, equivalente al 50%) y una buena semilla (el facilitador, equivalente al otro 50%). (11)

Dentro del marco de la pedagogía del teatro el docente cumple más que el rol de un docente, como se menciona es un *facilitador, maestro-actor*, por lo que debe ser capaz de intervenir en pos de la facilitación de los ejercicios. Para que esta metodología tenga existe, gran parte recae en el docente, dado que debe guiar los aprendizajes y también saber cuando retirarse durante los desarrollos, de igual modo, las actividades teatrales requieren de mucha motivación y participación por lo que el docente debe ser el primero en estar motivado y querer participar de manera activa en su clase. Hay que dejar de lado la concepción del docente en su escritorio sentado dando cátedras.

Para finalizar, los procesos evaluativos, Romo (2015) postula que la oralidad no puede ser evaluada mediante instrumentos cuantitativos, sino que estos deben ser de orden cualitativos. Propone a la observación como base y guía del docente a la hora de evaluar la producción oral, lo que implica que el docente deba llevar un registro progresivo de los estudiantes mediante una escala descriptiva. La observación debe ser prolongada y analizada en diferentes ámbitos en el que desarrolle el estudiante. De este modo, y con el fin de reflexionar en torno al uso del lenguaje, las evaluaciones debieran considerar procesos de auto y coevaluaciones, esto para que los mismos estudiantes den cuenta y mediten en torno a sus propios usos orales como el de sus compañeros. En consideración a lo anterior, Vila y Castella (2014) (cit. En Ayala, 2016) al respecto consideran “que la expresión oral necesita una evaluación que se desarrolle durante el proceso y que al final de éste tenga por función principal enseñar y ejercitar las competencias comunicativas para que el estudiante se desenvuelva de manera adecuada dentro de la comunidad” (19). Esta visión proviene del mundo del teatro en el cual ejercicio práctico del cuerpo y la voz es algo usual y constante, debido a que en sí su voz y cuerpo conforman su trabajo. El trabajo formativo es de suma importancia y una práctica habitual, se trabaja desde el error. Teniendo en cuenta lo anterior, puede ser beneficiosos para los jóvenes estudiantes y su apreciación personal de su comunicación oral, puede que exista un desmedro personal en cuanto al uso, considerado informal e incorrecto. No obstante, realizar evaluaciones progresivas puede incentivar cambiar sus prácticas orales.

Caracterización de la propuesta didáctica

En el presente apartado, se abordará la problemática levantada a partir del análisis de las Bases Curriculares (MINEDUC, 2019) y el programa de estudio Lengua y Literatura de 3° Medio (MINEDUC, 2020) como, asimismo, se planteará una propuesta de solución didáctica frente a esta problemática, para finalmente exponer el objetivo general, específicos y la progresión de objetivos por sesión correspondientes a la propuesta didáctica. Cabe recordar que se realizó desde el Ministerio de Educación una nueva estructura respecto a las modificaciones en las Bases Curriculares y programas de estudio de 3° y 4° Medio, lo que implicó un cambio en la metodología y organización curricular, pues actualmente el currículum hace referencia a dimensiones y no a ejes propiamente, tanto en los programas de estudio de la formación general como diferenciado.

Ahora bien, refiriéndose a la problemática, ella dice relación con el cambio de los documentos ministeriales mencionados, pues en ellos se propone para Lengua y Literatura un ajuste en los cuatro ejes consignados anteriormente, Lectura, Escritura, Comunicación Oral, Investigación (MINEDUC, 2015, página), los que pasan a transformarse en tres dimensiones Comprensión, Producción, Investigación (MINEDUC, 2019, página). Bajo este marco y considerando los antecedentes teóricos de la comunicación oral, específicamente lo referido a producción oral, se puede levantar hipótesis respecto a una agudización en torno al estado de marginalidad al que suele ser relegada la oralidad. En este sentido, es de dominio común la poca atención que ha tenido generalmente la comunicación oral en los procesos formativos, en comparación a la comunicación escrita, lo que se evidencia mediante investigaciones en torno a oralidad y a enseñanza de la oralidad dan cuenta de este vacío teórico-metodológico

que se transfiera a las aulas. Ello queda demostrado mediante el programa de estudio de Lengua y Literatura (2020), específicamente, de 3° Medio, pues exactamente en la dimensión de producción, se trabajan tres objetivos:

OA 06_ Producir textos (orales, escritos o audiovisuales) coherentes y cohesionados, para comunicar sus análisis e interpretaciones de textos, desarrollar posturas sobre temas, explorar creativamente con el lenguaje, entre otros propósitos

OA 07_ Usar los recursos lingüísticos y no lingüísticos (visuales, sonoros y gestuales) al producir textos, considerando su incidencia en el posicionamiento frente al tema, en los roles y actitudes asumidos ante la audiencia*, y la forma en que dichos recursos se combinan para construir el sentido del discurso.

OA 08_ Dialogar argumentativamente, evitando descalificaciones o prejuicios, para construir y ampliar ideas en torno a interpretaciones literarias y análisis crítico de textos. (95)

No obstante, a pesar de que en los OA de producción se incluye oralidad, en las actividades propuestas por el programa de estudio de 3° Medio no se visibiliza o desarrolla con énfasis central, como si sucede con la escritura. Solo una actividad, de la Unidad 4: “Evaluar y producir géneros discursivos” (140) trabaja, por ejemplo, ‘escribir una proclama’. Con ello, aparentemente, se considera la oralidad al interior del currículum, sin embargo, el propósito, en este caso, es escribir una reflexión, para luego producirla oralmente. En cuanto a las otras unidades del programa de estudio (MINEDUC, 2020, página), no se presentan mayores elementos asociados a fortalecer la comunicación oral. Este vacío por parte de la institucionalidad no debiese tener lugar en el currículum nacional, conociendo la relevancia del desarrollo de habilidades comunicativas orales para las y los estudiantes a fines de que puedan insertarse adecuadamente en la sociedad.

Los objetivos seleccionados de las Bases Curriculares de 3° y 4° Medio (2019), en el marco del presente trabajo son tres. Correspondientes a la dimensión de producción, el OA 06: “Producir textos (orales, escritos o audiovisuales) coherentes y cohesionados, para comunicar sus análisis e interpretaciones de textos”; el OA 07: “Usar los recursos lingüísticos y no lingüísticos (visuales, sonoros y gestuales) al producir textos, considerando su incidencia en el posicionamiento frente al tema, en los roles y actitudes asumidos ante la audiencia”, y la forma en que estos recursos se combinan para construir el sentido del discurso; y el OA 08: “Dialogar argumentativamente, evitando descalificaciones o prejuicios, para construir y ampliar ideas en torno a interpretaciones literarias y análisis crítico de textos” (95). Desde las Bases Curriculares de 2019, se desprenden los objetivos de la dimensión de producción, sin embargo por producción se puede entender que sea escrita, oral y/o audiovisual. En cuanto a las Bases Curriculares de 2015, estas de por sí contaban con el eje de Comunicación Oral (40), por lo que entendemos se encuentran centrados los OA en oralidad. Un aspecto relevante de señalar es que no se busca trabajar solo el contenido del mensaje que se transmite mediante la comunicación oral, sino también se busca practicar y potenciar las habilidades de expresión oral relativas de orden formal forma. De acuerdo a ello, la propuesta no es tan solo que los estudiantes distingan un argumento falso de uno bien justificado y sustentado, sino que además adquieran ciertas herramientas vinculadas a la expresión y que provienen de técnicas utilizadas en el marco de la pedagogía teatral, entre ellas el manejo de la respiración o la proyección de la voz, aspectos que en general los OA no contemplan, tanto de las nuevas como en las anteriores Bases Curriculares (MINEDUC, 2015-2020).

Finalmente, la solución que planteamos se materializa mediante el desarrollo de en una secuencia didáctica conformada por nueve sesiones, centradas todas en el trabajo práctico bajo la modalidad de taller colectivo, trabajo a través del cual se guiará a los estudiantes para la adquisición y desarrollo de técnicas provenientes del teatro que fortalezcan y potencien habilidades comunicativas orales, con énfasis en la práctica sistematizada, observada y retroalimentada, y en el desarrollo de recursos verbales, paraverbales y no verbales. La modalidad de taller colectivo busca afianzar los contratos de comunicación entre las y los estudiantes con la/el docente como moderador/a, quien orienta y guía el trabajo de aula. Lo anterior implica llevar a cabo prácticas integradas relativas a la comunicación verbal y no verbal, de orden formal e informal, de modo que los estudiantes conozcan parámetros generales y particulares asociados a este tipo de interacción y su contexto. Asimismo, es relevante que los alumnos puedan interiorizarse en aquellos aspectos de la corporalidad que inciden en la producción oral, que obtengan herramientas para guiar su cuerpo en el marco de una exposición oral adecuada, concientizar tanto en cuanto a la forma, como al contenido del mensaje expresado mediante la comunicación oral. Por medio de las herramientas y técnicas de expresión propias del teatro, estos aspectos son posibles de afianzar en las y los estudiantes, considerando que el trabajo a nivel de expresión teatral tiene como centro la práctica, de este modo, es posible abordar en aula diferentes técnicas para desarrollar un mismo ejercicio, conectar las formas de la expresión oral con las emociones y cómo estas guían, en ocasiones, nuestro manejo de la voz en cuanto al tono, la fluidez, etc.

Desde la mirada del teatro se propone una enseñanza integradora en cuanto a habilidades escénicas y verbales, respecto a este punto trabajar con comunicación no verbal y paraverbal

si pueden fortalecer destrezas expresivas orales en estudiantes a pesar de no estar realizando, específicamente, teatro. Calsamiglia y Tusón (2002) (Cit. En Ayala, 2016) define proxemia como: “manera en que el espacio se concibe individual y socialmente, a cómo los participantes se apropian del lugar en que se desarrolla un intercambio comunicativo y a cómo se lo distribuyen” (27). En cuanto al fortalecimiento de la comunicación paraverbal Vila, Ballesteros, Castella, Cros, Grau y Palou (2005) (Cit. En Ayala, 2016) señala que el valor de los elementos suprasegmentales se puede considerar: “Al escuchar a alguien que habla, se recibe información sobre sus características personales (origen geográfico, nivel sociocultural), su carácter (timidez, cordialidad, vehemencia, altivez...) el grupo al que pertenece (por edad, por manera de ser personal, por formación...), etc.” (28). A raíz de lo anterior, se establece potenciar habilidades orales de este orden, teniendo en consideración, asimismo, la formación personal de los estudiantes y lo que se espera de una persona que se convive con los demás.

Se realizará un plan de evaluación consistente en evaluaciones formativas a lo largo del taller, asimismo una evaluación diagnóstica para evaluar el nivel en el que se encuentran las y los estudiantes. Para finalizar se realizará una evaluación sumativa grupal donde se exponen los elementos trabajados durante el taller. Destacar que esta secuencia se encuentra adaptada para el trabajo con un máximo de 25 estudiantes. A continuación, se presentan el objetivo general, los objetivos específicos y, finalmente, la progresión de objetivos de aprendizaje por sesión.

Objetivo General:

Fortalecer habilidades de producción oral a nivel de recursos verbales, paraverbales y no verbales por medio de herramientas provenientes de la expresión teatral y la modalidad de taller colectivo.

Objetivos específicos (3):

Desarrollar habilidades de expresión oral por medio de prácticas de producción de discursos formales e informales bajo la modalidad de taller colectivo.

Fortalecer el uso de recursos paraverbales en el marco de la comunicación oral por medio de técnicas de expresión teatral.

Potenciar el uso de recursos no verbales en el marco de la comunicación oral por medio de técnicas provenientes de la expresión teatral.

Progresión de objetivos:

Sesión 1: Discutir y analizar oralmente temas y problemáticas de interés por medio del diálogo abierto.

Sesión 2: Incrementar habilidades de producción oral y recursos no verbales por medio de técnicas corporales provenientes de la expresión teatral.

Sesión 3: Desarrollar habilidades de producción oral y recursos paraverbales a través de técnicas vocales vinculadas a la expresión teatral.

Sesión 4: Potenciar la producción de enunciados orales de mayor extensión mediante el desarrollo de juegos de representación escénica.

Sesión 5: Fortalecer habilidades de producción oral y recursos verbales asociados al registro lingüístico a través de técnicas de expresión teatral.

Sesión 6: Desarrollar habilidades de producción oral y recursos verbales correspondientes a sintaxis y léxico a través de juegos de representación teatral

Sesión 7: Fortalecer habilidades de producción oral mediante la práctica integrada de recursos verbales y paraverbales bajo la modalidad de taller colectivo.

Sesión 8: Comunicar oralmente temas y problemas de interés por medio de la producción de discursos orales adecuados a la situación retórica.

Sesión 9: Comunicar y analizar oralmente temas y problemas de interés por medio de la producción y retroalimentación de discursos orales de modo conjunto.

Propuesta didáctica

Matriz de planificación de una sesión de clases

Nivel: Tercero Medio

Eje: Producción (oral)

Unidad: Taller de producción oral

Link

recursos:

<https://drive.google.com/drive/folders/11xOVGmQsy7qO2sWDtL2f7S4FN0ELCda>

Objetivos de aprendizaje de la Unidad/Aprendizajes esperados:

Producción:

OA 06: Producir textos (orales, escritos o audiovisuales) coherentes y cohesionados, para comunicar sus análisis e interpretaciones de textos, desarrollar posturas sobre temas, explorar creativamente con el lenguaje, entre otros propósitos:

- Aplicando un proceso de escritura* según sus propósitos, el género discursivo seleccionado, el tema y la audiencia.
- Adecuando el texto a las convenciones del género y a las características de la audiencia (conocimientos, intereses, convenciones culturales).

*El proceso de escritura incluye las etapas de planificación, elaboración, edición y revisión

OA 07: Usar los recursos lingüísticos y no lingüísticos (visuales, sonoros y gestuales) al producir textos, considerando su incidencia en el posicionamiento frente al tema, en los roles y actitudes asumidos ante la audiencia*, y la forma en que dichos recursos se combinan para construir el sentido del discurso.

*Por ejemplo: léxico valorativo, uso de deícticos, uso de verbos, construcciones oracionales, puntuación, etc.

OA 08: Dialogar argumentativamente, evitando descalificaciones o prejuicios, para construir y ampliar ideas en torno a interpretaciones literarias y análisis crítico de textos:

- Explicando sus criterios de análisis o interpretación, razonamientos y conclusiones.
- Usando evidencia disponible para fundamentar posturas y reflexiones.
- Evaluando el razonamiento de otros (sus premisas, relaciones entre ideas, elecciones de palabras y énfasis).
- Incorporando las posiciones de sus pares para ampliarlas o refutarlas.

Sesión 1

Duración: 90 min

Objetivo de la sesión: Discutir y analizar oralmente temas y problemáticas de interés por medio del diálogo abierto.

Contenidos

- **Conceptuales:** Comunicación, comunicación verbal, con no verbal y paraverbal
- **Procedimentales:** Improvisar, comprender oralmente, analizar, identificar.
- **Actitudinales:** Participa activamente en las conversaciones. Construye los significados colaborativamente.

Actividades

- **Inicio (25 min)** Se inicia la clase con el saludo correspondiente, las y los estudiantes de pie frente a la profesora. Se contextualiza el plan metodológico a implementar dando a conocer los lineamientos generales del Taller asimismo se da a conocer a los estudiantes la nueva organización de la sala mientras este se desarrolle, mientras tanto la profesora entrega parámetros que regulen el clima de aula, durante los primeros diez minutos se reestructura el sentido usual del espacio. La disposición del aula queda con un semicírculo de sillas, las mesas en los costados de la sala montadas una sobre otra, ‘el centro es el escenario’, la pizarra queda a libre disposición.

A modo de inicio y de activación de conocimientos, se proyecta un ppt (Anexo 1) en el que se aprecia, de manera inicial el objetivo de clase para ser socializado y dar pie a la observación de dos videos de Los Simpson (1 minuto c/u aprox), se menciona a los estudiantes que presten atención para abrir un diálogo con algunas interrogantes luego de observar los videos. En ellos se observa de manera clara un uso alejado de los parámetros de formalidad, se expone el error de manera evidente para recordar elementos asociados a la oralidad mediante una temática conocida. Se presentan cuatro preguntas para guiar el diálogo, de parte de la profesora se incentiva al diálogo respetuoso y tolerante, los estudiantes llegan a respuestas como Bob Patiño solo ríe en

su discurso, utiliza su cuerpo para dar énfasis a su risa, mientras tanto Bart utiliza malas palabras, usa caras extrañas, entre otras.

- **Desarrollo (50 min)** luego, se presenta una diapositiva (Anexo 1) exponiendo la comunicación verbal, no verbal y paraverbal como elementos que conforman la producción oral. Se da cuenta de las características de cada elemento y ejemplificando a la vez. Lo anterior para abrir paso a la actividad de diagnóstico, improvisar, los estudiantes rápidamente se reúnen con otro compañero para delimitar por ellos mismos, a la brevedad la temática y lo que se expondrá, la pareja no debe exceder los dos minutos de presentación (15 minutos). Se presentan 12 parejas durante 25-30 minutos la profesora media y guía el relevo de cada pareja para un desarrollo óptimo de la actividad, en los últimos minutos se presentan algunas interrogantes (Anexo 1) para compartir la experiencia. La profesora sin haber mencionado nada a los estudiantes los evalúa con una pauta de apreciación formativa durante sus improvisaciones en pareja. Será comparada, posteriormente, con la pauta de evaluación sumativa a modo de reflexión. (Anexo 2)
- **Cierre (15 min)** el estudiante para finalizar efectúa una autoevaluación formativa (Anexo 3) de su exposición desarrollada en el desarrollo de la clase, evaluando su realización personal en pos de su mejora. Teniendo en cuenta la poca preparación para el desarrollo de la improvisación oral. Últimos cinco minutos en organizar la sala a su estado normal.

Recursos: data, ppt, pizarra, plumón, videos.

Evaluación: formativa

Indicadores:

- realiza improvisación
- analiza videos expuestos
- identifica características de la oralidad
- reflexiona sobre la comunicación

Sesión 2

Duración: 45 min

Objetivo de la sesión: Incrementar habilidades de producción oral y recursos no verbales por medio de técnicas corporales provenientes del juego dramático.

Contenidos

- **Conceptuales:** comunicación no verbal: kinésica – proxémica.
- **Procedimentales:** mover el cuerpo, desplazarse por el espacio.
- **Actitudinales:** Actúa de manera responsable y respetuosa para con sus pares y el/la docente. Sigue las instrucciones para la correcta realización de la actividad propuesta. Colabora con la construcción de un clima óptimo para el aprendizaje

Actividades

- **Inicio (15 min)** en los primeros cinco minutos, con la ayuda de la profesora y las y los estudiantes, reorganizan la sala para el desarrollo del Taller. A raíz de la evaluación diagnóstica la sesión se adaptó a las falencias evidenciadas en las improvisaciones de la primera sesión. En los siguientes diez minutos, se da a conocer el objetivo, y con ello la explicación de la comunicación no verbal y su rol en la producción oral como complemento a la comunicación verbal, al mismo tiempo que se realizan ejercicios de elongación del cuerpo, mientras tanto la profesora da a conocer la importancia de elementos como la relajación y consonancia de las partes del cuerpo para una buena transmisión del sonido, se añaden elementos sobre lo que proyectamos con la postura, los gestos, la ropa, entre otros. **Estos ejercicios buscan desinhibir al estudiante, aflojar tensiones, memoria sensorial, movilidad e inmovilidad, ritmo y rupturas.**
- **Desarrollo (20)** luego, los estudiantes realizan dos líneas paralelas posicionándose uno frente al otro, entonces comenzarán a seguir, en primera instancia, los ejercicios corporales que realice la profesora para, posteriormente, ir realizando diferentes tipos de ejercicios que ellos decidan se pueden seguir los movimientos del compañero de enfrente de al lado o el que se desee. Se enfatiza el movimiento del cuerpo para representar pequeñas situaciones, pero con la singularidad de solo realizarlos con su

cuerpo, sin incidencia de la voz, como pagar algo, lavarse la cara, saludar a alguien, una caída, ponerse una chaqueta, entre otras. La profesora mientras tanto interpela a los estudiantes qué sucedería si la comunicación no verbal no se presentará. Luego, realizaremos una actividad basada en representar situaciones un poco más extensas con el cuerpo, la profesora junto a dos estudiantes realiza una acotada primera presentación sobre la celebración de un gol, consiguiente, se da paso a pequeñas presentaciones, por parte de los estudiantes, se abre la oportunidad para que ellos propongan alguna situación a representar.

- **Cierre (10 min)** se pide a los estudiantes que deseen realizar una pequeña representación de alguna situación, con su cuerpo a través del movimiento de sus partes. Últimos cinco minutos en organizar la sala a su estado normal.

Recursos: plumón, pizarra.

Evaluación: formativa

Indicadores:

- Se desplaza por el espacio
- Realiza movimientos corporales y gestuales

Sesión 3

Duración: 90 min

Objetivo de la sesión: Desarrollar habilidades de producción oral y recursos paraverbales a través de técnicas vocales vinculados al juego dramático.

Contenidos

- **Conceptuales:** comunicación paraverbal: prosodia - vocalización
- **Procedimentales:** Respirar, realizar sonidos, desplazarse, elongar.
- **Actitudinales:** Mantiene un clima de aula óptimo para la reflexión y el diálogo. Actúa de manera responsable y respetuosa para con sus pares y el/la docente

Actividades

- **Inicio (20 min)** se inicia, como de costumbre, con la reorganización del espacio de la sala de manera colaborativa (5 minutos). Al igual que la sesión anterior la metodología y lo por enseñar se ciñó a la evaluación diagnóstica realizada en la primera sesión con el fin de fortalecer elementos más debilitados en los estudiantes, se da conocer el objetivo para dar inicio a los ejercicios de elongación corporal en dos líneas paralelas, posicionándose frente a frente los estudiantes, pero ahora también dando paso a ejercicios de respiración y vocalización. Se realiza la pregunta con qué se respira con el fin de reflexionar y concientizar a las y los estudiantes, se da a conocer la importancia de la respiración como medio de transporte del sonido a través del aire en el cuerpo, si no hay respiración no hay sonido, se realizan pequeños ejercicios de dicción con combinaciones de fonemas, proyección, entre otros. Asimismo, se recalca la importancia de las emociones en la incidencia de la voz a la hora de hablar, cuando se está asustado, con miedo, entre otros. Como ejercicio las y los estudiantes deben sincronizar su respiración con las y los compañeros más cercanas (15 minutos)
- **Desarrollo (50 min)** los estudiantes vuelven a sus asientos, se socializa el objetivo para dar inicio a una pequeña exposición teórica sobre el aparato fonador (Anexo 4). Importancia de la voz, incidencia de la vocalización en la producción oral. Conocer los elementos de mi cuerpo que hacen posible la producción de sonidos, nexo con los animales, somos animales que producen sonidos con sentido. Tono, volumen, proyección inciden en mi producción. Las emociones, somos seres emocionales nos invaden a la hora de expresarnos oralmente, cuando estoy feliz, triste o enojado mi voz cambia, mi cuerpo cambia, mi postura cambia. Para ello se realiza una actividad, esta consiste en imitar sonidos conocidos, haciendo uso consciente del aparato fonador, como: una moto, de animales, televisión, de alegría, entre otras (20 minutos).

Terminada la entrega de contenidos se da paso a una actividad más lúdica, conocida como la pinta mima, consiste en que el grupo se encuentra repartido en el espacio habilitado se desplaza y, un compañero tendrá la pinta este debe tratar de pasarla a otro compañero, sin embargo, este a través de su cuerpo y su voz debe impedirlo, por

ejemplo, con un kame-hame-ha del conocido personaje de Goku, el estudiante debe hacer uso de su cuerpo y voz para ello, la actividad tiene un tiempo de 25 minutos.

- **Cierre (20 min)** a modo de cierre, se abre paso a una nueva actividad, consta de realizar con el cuerpo y la voz la representación de su nombre o bien realizar la lectura de ejercicios para la dicción (Anexo 4). La profesora modela el ejercicio con su nombre para incentivar la realización de la actividad. Los últimos cinco minutos la sala vuelve a su estado normal con la ayuda de todas y todos.

Recursos: guía para el aprendizaje del aparato fonador

Evaluación: formativa

Indicadores:

- respira de manera consciente
- realiza ejercicios de voz
- juega a la pinta mima
- impide que lo pinten

Sesión 4

Duración: 45 min

Objetivo de la sesión: Potenciar la producción de enunciados orales de mayor extensión mediante el desarrollo de juegos dramáticos.

Contenidos

- **Conceptuales:** comunicación verbal.
- **Procedimentales:** Leer, desplazarse, respirar, elongar
- **Actitudinales:** Trabajan colaborativamente, respetan a sus compañeros y el clima del aula.

Actividades

- **Inicio** (15 min) se inicia con la reorganización cooperativa del espacio (5 minutos), para luego, realizar ejercicios de calentamiento corporal, espacial y vocal (10 minutos). Se recuerda la importancia de ejercitar constantemente la voz, realizar una correcta respiración, entre otras. Es un proceso de relajación, de conexión y consonancia con nuestro cuerpo y voz para una buena producción oral. Se da a conocer el objetivo de la sesión.
- **Desarrollo** (20 min) dado a conocer el objetivo, se realizan lecturas, ubicados en sus sillas, de fragmentos de conflictos obras de dramáticas entregadas por la profesora (Anexo 5). Los estudiantes de manera personal participan de la lectura e interpretar con la voz y gestos, en grupos de tres a cuatro estudiantes representan pequeños diálogos de no más de tres minutos. La lectura es mediada en todo momento por la profesora, ella va contextualizando los extractos, coordina y motiva el diálogo entre lecturas, se plantean interrogantes de acuerdo a la importancia del tono, la modulación, la fluidez, en las diferentes situaciones de comunicación que puedan acontecer, asimismo sobre los diferentes propósitos que mueven la comunicación y como los elementos anteriores se aúnan para la realización del objetivo. Asimismo, con los turnos de habla el respeto y tolerancia.
- **Cierre** (10 min) como ticket de salida, se les pide a los estudiantes que realicen un trabalenguas entregado por la profesora (Anexo 5). Últimos cinco minutos se reacomoda de manera cooperativa la sala a su estado normal.

Recursos: trabalenguas, extractos de obras dramáticas

Evaluación: formativa

Indicadores:

- lee de acuerdo a su turno de habla
- realiza los trabalenguas adecuadamente
- modula de manera adecuada
- utiliza su tono de manera adecuada

Sesión 5

Duración: 90 min

Objetivo de la sesión: Fortalecer habilidades de producción oral y recursos verbales asociados al registro lingüístico y situación retórica a través de técnicas de expresión teatral.

Contenidos

- **Conceptuales:** Situación retórica, registro lingüístico
- **Procedimentales:** Realizar ejercicios corporales y vocales, desplazarse, leer, identificar
- **Actitudinales:** Mantienen un clima de aula óptimo para la reflexión y el diálogo. Trabajan colaborativa y metódicamente durante las actividades.

Actividades

- **Inicio** (20 minutos) los primeros cinco minutos se ocupan en reorganizar el espacio. Se da paso a la ejercitación del cuerpo y la voz. Se destaca la necesidad constante y regular de ejercitación para fortalecer habilidades de producción oral, se recuerda realizar en casa ejercicios entregados en la guía de aprendizaje de aparato fonador. Se socializa el objetivo de aprendizaje.
- **Desarrollo** (45 minutos) se inicia con la entrega de una guía de aprendizaje con el contenido sobre registros lingüísticos y situación retórica (Anexo 6) se exponen ejemplos de ambos contenidos a través del diálogo (15 minutos). Posteriormente, se da pie a la realización de la actividad, al igual que la clase anterior se trabaja con extractos de textos dramáticos dados por la profesora (Anexo 7). Sin embargo, en esta ocasión la lectura deberá realzar una emoción por sobre otras, sea tristeza, enojo, alegría, entre otras, solo una debe ser reconocida. Asimismo, se debe tener en consideración el propósito, audiencia y tema al momento de la lectura (imaginariamente, claro) para dar cuenta de su lectura/interpretación. La profesora media el entre lecturas y propone interrogantes, incentiva el diálogo abierto y

respetuoso proponiendo una reflexión de la propia utilización de estos recursos, asimismo de acuerdo al contenido en los diálogos, obras dramáticas muy sociales. Esto para integrar la idea de que no siempre se habla para si mismo, por lo que hay que darse a entender. Se incorporan interrogantes sobre la importancia tener en cuenta a la audiencia y cómo me estoy dando a entender, saber cuál es mi propósito, es lo mismo hablarle a mi profesora que un vendedor de negocio, entre otras se intenciona el diálogo abierto (Anexo 7).

- **Cierre (25 minutos)** todo el curso junto a la profesora realiza el juego de la canasta familiar, la profesora media la actividad de manera activa, esta consiste en seleccionar un tema y aportar con oraciones o palabras dentro del campo semántico referente al tema lo más rápido que se pueda. Últimos diez minutos las y los estudiantes completan una autoevaluación formativa en cuanto a su comportamiento en clases, es entregada a la profesora (Anexo 8), a medida que finalizan se va reorganizando la sala de clase a su estado usual.

Recursos: extracto *los invasores*, *Cinema Utopía*, *El loco y la triste*, plumón, pizarra, guía de aprendizaje situación retórica y registro.

Evaluación: autoevaluación formativa

Indicadores:

- Realiza una lectura de acuerdo a lo solicitado
- Juega a la canasta familiar
- Identifica situación retórica
- Identifica los registros lingüísticos

Sesión 6

Duración: 45 min

Objetivo de la sesión: Desarrollar habilidades de producción oral y recursos verbales correspondientes a sintaxis, léxico y situación retórica a través de juegos de representación teatral

Contenidos

- **Conceptuales:** Noción de polémica
- **Procedimentales:** Elongar, respirar, describir, opinar.
- **Actitudinales:** Trabajan colaborativamente, respetan a sus compañeros y el clima del aula.

Actividades

- **Inicio (10 minutos)** se estructura colaborativamente el espacio para el desarrollo de la clase en los cinco primeros minutos. Luego en los cinco minutos restantes se desarrollan ejercicios de calentamiento vocal y corporal. Se socializa el objetivo.
- **Desarrollo (25 minutos)** se presenta la noción de polémico formalmente, concepto conocido para ellos de acuerdo a lo establecido en los programas de estudio anteriores, se comparten algunas situaciones cotidianas para los estudiantes como el conflicto de los micreros por la TNE, se entregan opiniones respecto a esa situación. Luego, se pide a los estudiantes que mencionen alguna situación que ellos conozcan, se tratan temas sociales, políticos, medioambientales, entre otros, con ello se desarrolla un coloquio culto-informal de acuerdo a los conocimientos personales de los estudiantes. La profesora modera el coloquio aporta y retroalimenta con el objetivo de motivar el diálogo y el clima de aula, se refrescan elementos vistos anteriormente a la hora de expresarse oralmente en situaciones retóricas (Anexo 9)
- **Cierre (10 minutos)** como ticket de salida las y los estudiantes deben entregar su postura de manera acotada sobre una situación conflictiva que ellos propongan o bien una revisada en el desarrollo de la clase, con apoyo de lo verbal como de lo no verbal. Últimos cinco minutos para restablecer el orden frecuente de la sala de clase. Al finalizar la sesión se hace entrega de las instrucciones de la evaluación sumativa a realizar, en conjunto a las pautas, se les informa a las y los estudiantes que deben traer

el grupo conformado y el tema polémico definido para la próxima sesión (Anexo 10-11-12-13).

Recursos: plumón, pizarra.

Evaluación:

Indicadores:

- Entrega su opinión de manera respetuosa
- Habla de manera clara y concisa
- Realiza ejercicios corporales y vocales

Sesión 7

Duración: 90 min

Objetivo de la sesión: Fortalecer habilidades de producción oral mediante la práctica integrada de recursos verbales, paraverbales y situación retórica bajo la modalidad de taller colectivo.

Contenidos

- **Conceptuales:**
- **Procedimentales:** Respirar, elongar, practicar.
- **Actitudinales:** Trabajan colaborativamente en los respectivos grupos, respetan el clima del aula y a sus compañeros.

Actividades

- **Inicio** (20 minutos) se reorganiza colaborativamente la sala, durante los primeros cinco minutos para el desarrollo de ejercicios prácticos. Se da paso a la explicar la organización de la sesión, para luego realizar ejercicios de calentamiento corporal y vocal. Se socializa el objetivo de la sesión.

- **Desarrollo** (50 minutos) se da inicio con la explicación del trabajo evaluativo junto con la pauta de evaluación, de autoevaluación y de coevaluación de manera detallada, se resalta la importancia de buscar argumentos que fundamenten su idea del tema seleccionado (Anexo 10-11-12-13) (15 minutos). En los 35 minutos restantes los grupos de trabajo deben comenzar la preparación de su presentación de acuerdo al tema seleccionado, debe existir el propósito, audiencia, situación real, diálogos equitativos, un tema polémico/conflicto. La profesora entrega lineamientos generales sobre el desarrollo de la actividad, acompaña y guía a los grupos durante la preparación y establecimientos de los parámetros principales de cada presentación, recalca la necesidad de incorporar elementos relacionados a la comunicación no verbal, también tener en cuenta las pautas con la que deben desarrollar su presentación. Al finalizar la clase, los grupos deben hacer entrega en una hoja con la temática de cada grupo, posturas de cada uno de manera general, lugar (imaginario) en el que realizarán su coloquio, propósito de su coloquio.
- **Cierre** (20 minutos) los grupos que lo deseen podrán presentar una parte de su representación sumativa a modo de práctica, los compañeros y la profesora le realizan acotaciones constructivas en pos de la mejora de elementos más débiles. Últimos cinco minutos se ocupan en restaurar colaborativamente el estado frecuente de la sala.

Recursos: plumón, pizarra.

Evaluación: formativa

Indicadores:

- Prepara su presentación junto a su grupo
- Realiza ejercicios de calentamiento corporal y vocal
- Identifica debilidades para mejorar su presentación

Sesión 8

Duración: 45 min

Objetivo de la sesión: Comunicar oralmente temas y problemas de interés por medio de la producción de discursos orales adecuados a la situación retórica.

Contenidos

- **Conceptuales:**
- **Procedimentales:** Comunicar oralmente.
- **Actitudinales:** Trabajan colaborativamente, de manera ordenada y respetuosa para con sus compañeros y docente. Respetan el clima del aula

Actividades

- **Inicio (10 min)** se reorganiza la sala para dar inicio a las presentaciones, enseguida se entregan las indicaciones necesarias para comenzar con las presentaciones. Se leen las instrucciones entregadas por la profesora en la sesión anterior, al igual que algunos elementos presentes en las pautas de evaluaciones a modo de promover el buen trato y el respeto.
- **Desarrollo (25 minutos)** se realiza la presentación de tres grupos (de seis a ocho minutos cada uno).
- **Cierre (10 minutos)** a modo de cierre, se presentan dos tipos de preguntas unas dirigidas a los que ya presentaron, y los que aún no lo hacen (Anexo 14). Se abre el diálogo para realizar reflexiones y críticas constructivas. Últimos cinco minutos en acomodar de manera conjunta la sala a su estado acostumbrado.

Recursos: plumón, pizarra.

Evaluación: sumativa

Indicadores:

- Respetar las presentaciones de los compañeros
- Reflexiona en torno a sus prácticas orales
- Identifica sus debilidades en pos de su mejora
- Comunican oralmente

Sesión 9

Duración: 90 min

Objetivo de la sesión: Comunicar, analizar y retroalimentar oralmente temas y problemas de interés por medio de la producción y retroalimentación de discursos orales de modo conjunto.

Contenidos

- **Conceptuales:**
- **Procedimentales:** Comunicar oralmente
- **Actitudinales:** Trabajan colaborativamente, de manera ordenada y respetuosa para con sus compañeros y docente. Respetan el clima del aula

Actividades

- **Inicio** (15 min) se reorganiza la sala como siempre, para dar pie al desarrollo de la evaluación. La profesora realiza una breve recapitulación de lo se está realizando en conjunto con las normas de respeto necesarias para las presentaciones faltantes.
- **Desarrollo** (55 minutos) se presenta los cuatro grupos restantes (35 minutos). Terminadas las presentaciones se abre instancia para el diálogo y la retroalimentación, en primera instancia la profesora realiza una retroalimentación a modo de curso y por día, se exponen aspectos generales a tener en consideración en todo momento, posteriormente se abre el diálogo para que los estudiantes entreguen sus percepciones personales y grupales se proponen interrogantes para guiar el diálogo y la reflexión (Anexo 15).
- **Cierre** (20 minutos) los estudiantes completan las pautas de evaluaciones entre grupos y autoevaluaciones, dando cuenta de manera consciente y reflexiva de sus conductas y actitudes y las de sus compañeros en pos del desarrollo de la actividad (Anexo 12-13). Últimos cinco minutos en restablecer el estado frecuente de la sala de clases con la colaboración de todas y todos.

Recursos: plumón, pizarra.

Evaluación: sumativa, coevaluativa y autoevaluativa

Indicadores:

- Respetar las presentaciones de los compañeros
- Reflexiona en torno a sus prácticas orales
- Identifica sus debilidades en pos de su mejora
- Comunican oralmente

Conclusiones finales

La oralidad como primera habilidad lingüística desarrollada por el ser humano ha sido instrumento de conservación de culturas y tradiciones, como a su vez de todo tipo de información. Es una habilidad que cimienta nuestras sociedades, y por la cual nos desenvolvemos comunicativamente, ya que es una de las formas de comunicación a la que más susceptible somos. Desde este punto, la secuencia se estructura como una solución a la modificación realizada en las Bases Curriculares (2019), las cuales superponer la escritura por sobre la oralidad, quedando sin espacio para su apropiado fortalecimiento.

Dentro del marco de la enseñanza de la oralidad esta secuencia busca fortalecer y reforzar la formación de habilidades y destrezas de expresión oral en estudiantes de 3° Medio a través de técnicas teatrales. Con ello, se pretende entregar herramientas a los estudiantes para que puedan desenvolverse tanto en aspectos de orden formal como de contenido referente a la oralidad. A su vez, se pretende fortalecer las destrezas físicas que conforman la expresión oral que comienzan desde un uso adecuado del aparato respiratorio-fonador y, del dominio las emociones corporales que afectan al momento de expresarse frente otras personas.

De esta manera, la secuencia didáctica busca menguar los vacíos en torno a la enseñanza de la producción oral, desde los actuales programas de estudio para que así los estudiantes cuenten con las habilidades que le permitirán desenvolverse en la vida social posterior a la escolaridad. Especialmente, desde la mirada del teatro se busca potenciar la expresión en los estudiantes con estrategias prácticas, las cuales hacen al estudiante darse cuenta de cómo son sus prácticas actuales de expresión oral y, como con el ejercicio práctico potenciar y apropiarse de la habilidad oratoria.

Referencias bibliográficas

Abascal, D. (1993). La lengua oral en la enseñanza secundaria. En *El enfoque comunicativo de la lengua*. Madrid: Ediciones Paidós.

Abascal Vicente, M. (2002). La teoría de la oralidad Tesis de doctoral. Universidad de Alicante, San Vicente del Raspeig: España.

Arias Cortés, D. (2017). Una puesta en escena: la oralidad como performance en la vida escolar. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, nº30, 171-186.

Ayala, K. (2016). *Estrategias didácticas utilizadas por los profesores de Lenguaje y Comunicación para el desarrollo de competencias de comunicación oral en estudiantes de segundo ciclo Tesis de licenciatura*. Universidad Católica de la Santísima Concepción, Concepción: Chile.

Briz, A. (2008). *Saber hablar*. Buenos Aires: Aguilar

Calsamiglia, H. y Tusón, A. (1999). *Las cosas del decir*. Barcelona, Editorial Ariel.

Cassany, D., Luna, M. & Sanz, G. (1994). *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.

Castillo, J. (2008). El desarrollo de la expresión oral a través del taller como estrategia globalizadora. *Revista Universitaria de Investigación*, nº1 179-202.

Díaz, J. y Genovese, C. (1994). *Manual de teatro escolar*. Editorial: Salesiana, Santiago de Chile.

García-Huidobro, V. (1996). *Manual de pedagogía teatral*. Editorial: Los Andes, Chile.

Gutiérrez, Y. y Rosa, A. (2008). El lugar de la oralidad en la escuela: exploraciones iniciales sobre las concepciones de los docentes. *Infancias Imágenes*, vol 7, 24-29.

León, D, Fernández, O, Valdés, R. (2007). La actuación del profesor para el desarrollo de habilidades de expresión oral en estudiantes universitarios: resultados de una estrategia didáctica. *Revista Educação em Questão*, Natal, v. 30, n. 16, p. 7-36.

Lomas, C. y Osoro, a (1993). Enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua. Buenos Aires, Ediciones Paidós.

Mendoza, A. (2003). Didáctica de la Lengua y la Literatura. Madrid, Pearson Educación.

MINEDUC (2015). *Bases Curriculares 7° Básico a 2° Medio*. Santiago de Chile: Ministerio de Educación.

MINEDUC (2019). *Bases Curriculares 3° y 4° Medio*. Santiago de Chile: Ministerio de Educación.

MINEDUC (2020). *Lengua y Literatura 3° Medio Formación General*, Programa de estudio. Santiago de Chile: Ministerio de Educación.

Navarro, F. y Montes, S (2020). Hablar, persuadir, aprender: Manual para la comunicación oral en contextos académicos. Santiago de Chile: Universidad de Chile.

Núñez, M. (2002). Un modelo didáctico para el desarrollo de la competencia discursiva oral. *Lenguaje y Textos*, 19: 161-198.

Ong, W. (2006). Oralidad y Escritura. Tecnologías de la palabra. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Pozo, E. (2018). Técnica vocal aplicada al fortalecimiento de la expresión oral en adolescentes. Estudio de caso en el Club de Teatro del Colegio Universitario UTN, 2016 – 2017 Tesis de magister. Universidad Central del Ecuador, Quito: Ecuador.

Romo, P. (2015). Didáctica y Evaluación de la Comunicación oral. *Anales de la Universidad Central del Ecuador*, Vol.1, No.373, 329-341.

Torres, C. Luchessi, N. Pedernera, M (2005). Estudios sobre la comunicación oral: implicaciones epistemológicas-metodológicas y socio-culturales. *La Trama de la Comunicación*, vol. 10, 1-5.

Trigo, J. (1993). Hablar y escuchar con sentido crítico. (Sugerencias didácticas). *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, nº 18, 129-140.

Vilá, M. (2002). Hablar para aprender a hablar mejor: el equilibrio entre el uso de la lengua y la reflexión. *Aula de Innovación Educativa*, nº 111, 18-22.